

Monatshefte für deutschen Unterricht

Formerly Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik

Official Organ of the German Section of the Modern Language
Association of the Central West and South

Volume XXX

November, 1938

Number 7

HAUPTMANN AND THE PROMETHEUS SYMBOL

FRED B. WAHR

University of Michigan

In the account of his experiences as an ambitious young sculptor in Rome during the fall and winter of 1883 and the early months of 1884, Hauptmann dwells at some length upon the deep impressions made upon him by the reading of Aeschylus' *Prometheus Bound* and comments upon the significance and importance of the Prometheus symbol in his seeking and formative years.¹ He identifies himself with certain definite characteristics of this symbol; individualism, independent self-reliance, scorn of conformity and convention, egoism even to the point of megalomania, and rebellious insistence upon justice and fair play for both the individual and the group. His irrepressible individualism expressed itself in the main in two directions: as a sculptor, who tries seemingly to outdo himself and others without sufficient training and self-discipline, without a proper sense of moderation and perspective, and as a young man, whose quixotic illusions, youthlike, fire him with extravagant altruistic ideals. Hauptmann has used the word "Größenwahn" in a more favorable sense to characterize such adventuresome and impetuous egoism. The situation as described which made the Prometheus symbol a vital experience to him is not difficult to understand. The petty jealousies and narrow-mindedness of an artist colony, the self-centered ambitions of its individual members, the general unsympathetic, indolent attitude of mind caused him naturally, involuntarily to build up a defense and compensation mechanism. Considering himself misunderstood, misjudged, misused, a friend of man rebuffed by man, he suffered and endured. Thus his hurt feelings and pride became an incentive to identify himself with outstanding symbols of suffering and endurance, figures whose actions and purposes had been rewarded either by the gods or by men with misunderstanding, indifference, and martyrdom, Prometheus, Jesus, Job. Young Hauptmann's case is not unusual. Ambitious, sensitive, idealistically and altruistically inclined young men the world over pass through such periods of turmoil and stress when the realities of experience begin to bear down upon the glamors of illusion. The old writer looking backward has aptly characterized himself during these years of artistic adolescence as a "Prometheus in Taschenformat."²

¹ *Das Abenteuer meiner Jugend* (1937) (*Abent.*) II, chapt. 27.

² *Abent.* II 285; *Buch der Leidenschaft* (1929) 8. August 1897; *Der Narr in Christo* (1910) 403; *Atlantis* (1912) 269.

Hauptmann's admiration for Michelangelo at this time is another phase of the Promethean mood. As a sculptor, a creator of plastic forms, a wrestling titanic spirit, Michelangelo fascinated him.³ His own immature attempt, the colossal Cherusker, which he was naively and laboriously building in his studio is an indication of his extravagant and ambitious strivings. He was vying with the great master himself. The catastrophe which befell this attempt is symbolic of his own physical breakdown in Rome as well as of his career as a sculptor, which was now revealing itself to be a "falsche Richtung." The months of convalescence which followed provided a period for spiritual and physical recuperation and reconsideration. The Promethean sculptor gave way to the poet. Dahnism with its glorification of the Germanic past receded inevitably before pressing problems of human realities around about. Attendance at the art academy at Dresden proved to be a last effort to rehabilitate his plastic talents and aspirations, and regarded in retrospect was a failure. The young man's decision as he traveled homeward over the Brenner Pass is significant and seems to turn the page to a "vita nova."

Nun wollte ich erst mein Leben anfangen. Wollte es anfangen, von ganzem Herzen, von ganzer Seele, von ganzem Gemüt der Heimat und nur der Heimat gehörend. . . . Außerdem gelobte ich mir, meine Krallen ganz einzuziehn. Du bist zu klein und die Welt zu groß, sagte ich mir. Wie willst du entscheidend auf sie wirken? Wer es versucht, hat den Schaden davon. Ich wollte von nun an meine Zunge im Zaum halten, schweigend lernen, den anderen das Reden überlassen. Wie eine Offenbarung kam diese Erneuerung damals über mich. Es ist keine Übertreibung, wenn ich dabei an das Damaskus des Saulus denken mußte. Die große Besinnung war eingetreten . . .

Der Gedanke der Pflicht gegen andere, als der des sozialen Verhaltens blieb. Allein ich verwarf die bisherigen Mittel, also das Weltverbessertum. Und außerdem stellte ich diesem Gedanken das Recht und die Pflicht gegen mich selbst an die Seite. Zu welchem Ende und wem zuliebe, fragte ich mich, verschwendet man seine Persönlichkeit?⁴

It is a return in more than one sense to his native Germany. And it is of significance that during the following winter in Berlin the titan Michelangelo is supplanted by the titan Beethoven, the sculptor by the musician, the Italian by the German. The plastic and musical elements of Hauptmann's genius have frequently been commented upon. At Jena and Dresden in months gone by he had enjoyed the musicianship of his friend Meo (Max Müller) and had been present at the memorial services held in Weimar in honor of Wagner's death,⁵ but now in Berlin he attended the popular Bilse concerts and was overwhelmed by the titanic Promethean genius of Beethoven, especially by the ninth symphony. Again a great creative artist struggled and suffered before him for his ideals of

³ Abent. II 263; *Buch der Leidenschaft*, 3. März 1897, „In allen Gestalten des Michel Angelo, und zwar nur in den seinen, ist das Prometheische“; *Wanda* (1928) 140.

⁴ Abent. II 318, 319.

⁵ Abent. II 178; *Die Hochzeit auf Buchenhorst* (1932) 29.

a nobler humanity. Four times, he tells us, he was brought face to face with the Promethean symbol: in 1. Siegfried Lipiner's *Der entfesselte Prometheus*, 2. Goethe's *Prometheus*, 3. Aeschylus' *Der gefesselte Prometheus*, and 4. "in Menschennähe" Beethoven — all between 1880 and 1885.⁶

The figure of Prometheus in ancient legend and story and particularly as presented in the drama of Aeschylus has become a prototype of all rebellious and titanic spirits and as such has always been greeted by idealistic youth as the champion of mankind in its struggle for spiritual and cultural — and often political — liberty. Prometheus was compelled to expiate in torment and suffering for his interest in and love for humanity; he defied the supreme gods in order to befriend man. Poets have stressed various phases and versions of the old legend: Prometheus the creator, the god-like maker of a new race, with especial appeal to the creative artist; the titanic rebel, whose proud and defiant individualism brings in its train disobedience, discord, and conflict; the sufferer and martyr, who endures unjustly at the hands of the gods, like Jesus at the hands of his fellowmen, and whose case cries out for justice. In each instance there is an attitude of daring to do, whether to create, to rebel, or to suffer. In this in great part lies the secret of the appeal of the Prometheus symbol to the questioning and vigorous idealism of youth.

The Prometheus of Goethe's dramatic fragment and of his poem of the early seventies is a child of his own titanism and of the traditional conception as it came into German literary channels from Shaftesbury⁷ — the creator of man, the active Titan, defiant, independent, individualistic, full of scorn for Zeus and the tyranny of the gods. He is not a conquered and bound Prometheus, but an unbroken spirit, a father and counselor of mankind. He knows only one master, the power of supreme fate to which all men and gods alike must bow. Goethe's Prometheus creates in defiance of Zeus; he too is an arch rebel; his is defiant creative action.

Lipiner's Prometheus was quite obviously conceived in part in the Goethean tradition. He unites, however, with the Prometheus symbol the Wandering Jew motive, which Goethe had used in his fragmentary poem of 1774. Prometheus returns to wander about among his "children" to observe for himself the degree of moral and cultural development which they have attained. He is presented distinctly as a sufferer, disillusioned and dismayed by what he sees and experiences. The Promethean and Christian symbols are fused together. Christlike the Titan learns the significance of self-surrender. He is victorious over all selfish instincts, and destroys the rule of the Fates. In resignation and death he experiences release and salvation. Lipiner's Prometheus in contrast to Goethe's is a defiant sufferer.

⁶ *Abent.* II 347; Beethoven-mask, *Buch der Leidenschaft*, 18 Januar 1902; Chapiro, *Gespräche mit G. Hauptmann* (1932) 82 f; and use of symbol in *Michael Kramer*.

⁷ Oskar Walzel, *Das Prometheussymbol von Shaftesbury zu Goethe*. 1932², 70, 75.

Hauptmann tells us that he came into touch with these two versions of the Prometheus story at about the same time, 1881. The friend who gave him a copy of Lipiner's poem also introduced him to the writings of Tolstoi, Turgenev, and Dostojewski. What undoubtedly impressed him in this work was the application of the Prometheus symbol to human beings, the "children" of Prometheus, the "Prometheiden" as Lipiner called them,⁸ to whom he dedicated his poem. For to such, young Hauptmann felt he belonged. Again the creator, the benefactor, the patient sufferer and endurer, the individualist and altruist is unjustly made to pay the penalty of his individuation. Under the protective wing of such a conception the youthful dreamer was enabled to crawl for shelter to nurse his own egoism, so often frustrated during its adolescence. He was encouraged to associate Prometheus the pagan symbol with Christ the Christian symbol in keeping with the religious heritage so strong in his early youth. The nobility of suffering and patience was impressed upon him. Such traits and virtues stand out in his own later works, where they light the way to redemption.⁹

But the Prometheus symbol brings us into touch also with another very vital concept in his own thought. He explains that Aeschylus' *Prometheus Bound* appealed to him because he recognized in it the dual nature of all things, which is basic to the antagonisms and oppositions of life, the *Eristik*, which experiences at home and everywhere had imbedded deeply in his consciousness. Such a concept of the fundamental polarity of being is to be found quite generally in Hauptmann's writings and utterances.¹⁰ In it rests for him the origin of all our thinking processes, the clash between the I and the Thou in which, he claims, lie the origins of the drama — the Urdrama, as he calls it — and indeed of all human endeavor and development. With consciousness begins thought, and with thought, the awareness of the I and the Thou, begins drama, a conflict between positive and negative or constructive and destructive forces, good and evil, — a seemingly eternal discord in a cosmic harmony. Such duality or polarity, fundamental to all controversies and conflicts of life, is essential to any comprehension of the functions of good and evil. Down into the submerged depths of being, where the head of the Medusa hides and the roots of tragedy are nourished, man peers at the risk of his life and rises if fortunate from such an experience with chastened spirit and the runes of suffering written on his countenance. Thus Prometheus the rebel may readily be identified with the Satanic and Luciferic agencies, as the rebel whose transgression makes possible a new order. Nietzsche affirms the "dignity" of such transgressors and sinners. Hauptmann ap-

⁸ R. M. Meyer, *Nietzsche*, 60, points out Lipiner's error; Prometheiden as the more proper form.

⁹ Spitteler's *Prometheus und Epimetheus*, presenting his version of the theme (1880 f.) was probably unknown to the young Hauptmann. The revision of the work in verse form *Prometheus der Dulder* appeared in 1924.

¹⁰ *Ausblicke* (1924) 13 f.; *Phantom* (1923) 55; *Im Wirbel der Berufung*, (1936) 180 f.; *Um Volk und Geist* (1932) 193; Chapiro, *Op. Cit.* 157 f.

proaches the interpretation of the Prometheus symbol which Nietzsche gives in his *Birth of Tragedy* (1872):¹¹

What is most wonderful, however, in this Promethean form, which according to its fundamental conception is the specific hymn of impiety, is the profound Aeschylean yearning for justice. . . . The best and highest that men can acquire they obtain by a crime, and must now in their turn take upon themselves its consequences, namely the whole flood of sufferings and sorrows with which the offended celestials must visit the nobly aspiring race of man . . . the sublime view of *active sin* as the proper Promethean virtue, which suggests at the same time the ethical basis of pessimistic tragedy as the justification of human evil — of human guilt as well as of the suffering incurred thereby. The misery in the essence of things . . . the antagonism in the heart of the world . . . a Divine and human world, each of which is in the right individually, but as a separate existence alongside of another has to suffer for its individuation.

Hauptmann tells us that he spent considerable time in Rome reading the biographies of great men.¹² We also know that while he lay ill in the hospital recovering from typhoid he read Hölderlin's *Hyperion* and Jean Paul's *Titan*.¹³ The latter he laid aside for good when he had finished reading it; the former undoubtedly impressed him by its beauty and emotional moods, for Hyperion, like himself, was filled with love for the beautiful, enthusiasm for Greek culture, and cried out for justice and human freedom in his patriotic and altruistic endeavors. He too a typical "Promethide," was doomed to suffer in despair and to sink into a helpless elegiac nostalgia of frustration and futility. Hyperion could easily become one of the young idealist's favorite literary figures, in whom he found much of himself. Byron's *Childe Harold* was another, and *Hamlet* particularly.¹⁴ The latter had been a favored "friend" for years, one with whom he communed in imagination when alone, whom he was much later to recreate for us in his own drama. Like Hyperion, Hamlet felt it his duty to set aright the "rotten" state of things, and fell in disappointment into moods of tragic doubt and despair. This elegiac mood, however, was still finding its most popular expression at that time in *Childe Harold* with its rather elegant Weltschmerz, a work which Hauptmann was to imitate broadly in his *Promethidenlos* (1885).¹⁵ In the winter in Berlin which followed upon his return to Germany he became

¹¹ Chapter 9. Emerson in his Journals V 438, 1840 perceived vaguely something of this interpretation when he wrote: "Prometheus is noble. He is the Jesus of the old mythology . . . stands between the *unjust justice* of the Eternal Father and the frail race of man; then readily suffers all things on their account."

¹² *Abent.* II 275.

¹³ *Abent.* II 314, 316; *Wanda*, 155; *Hochzeit auf Buchenhorst*, 72; F. A. Voigt, *Antike und Antikes Lebensgefühl im Werke G. Hauptmanns*, 24, 55 f.

¹⁴ Hauptmann in *Leipziger Neueste Nachrichten*, 19 Nov. 1935: "Ich habe Hamlet ein langes Leben hindurch zum unsterblichen, nahen Freunde gehabt. Überall ist er um mich gewesen . . . In unzähligen Stunden, Wanderungen, durch Feld und Wald, Vigilien der Nächte meiner Gebirgsheimat, haben wir uns einander gesprochen und Meinungen ausgetauscht"; *Abent.* II 358.

¹⁵ *Abent.* II 345.

keenly interested in the theater and in the acting profession. He mentions his enthusiasm for Calderon's *Richter von Zalamea*, Schiller's *Fiesco*, Grillparzer's *Weh dem der lügt*, Brachvogel's *Narsiβ*, and Gutzkow's *Uriel Acosta*. The latter offered him the case of another "Promethide," another misunderstood and suffering idealist, rebel and would-be saviour.¹⁶

The *Entfesselte Prometheus* of Lipiner appeared in 1876. Nietzsche read it with enthusiasm. Bayard Taylor called it a second *Faust*. Hauptmann busied himself with it for some time.¹⁷

The work is arranged in five parts or *Gesänge*, with a dedicatory prelude, "An die Promethiden" which is written in ottava rima. In the first canto "die Befreiung" the poet following the call of a far-away voice ascends the mountain upon which Prometheus lies in chains and witnesses the agony and the release of his idol, hears from the depths the song of the omnipotent Parzae, and encourages the hesitant awakening Titan to descend on a tour of inspection among mankind. Prometheus consents sceptically. He knows that the old gods whom he opposed are gone and that Christ, his "brother" as he calls him, has in the meantime suffered martyrdom like himself because of his too great love for humanity. Now "Es ist kein Gott! Und überall ruft es: Freiheit!" (p. 32).¹⁸

In the second and third cantos, "Götterlos" and "Die Entfesselten" with the writer we follow Prometheus on his wanderings and are witness to his painful disillusionment. "Leide, leide stolzer Gott!" (p. 43). He becomes once more a "Dulder" as he watches his own progeny in its blind, headstrong, selfish, cruel efforts to find salvation by seeking to realize its own dreams and longings. The self-centered limitations of the philosopher, the scientist, artist, idealist and political and social revolutionary become evident in the scenes from human life which Prometheus observes. He sees a world that is not only "entgöttert" but also "entmenscht" (p. 72); everywhere he is rebuffed by "Erdenweh," "Menschenweh" (86). Social revolution obeying the instinct for freedom in the human breast results in gratification of selfish lust for power and sensuality, and final tyranny. The writer may have had the French Revolution in mind or the political revolutions of the thirties and forties. Man's futile efforts to liberate and realize himself on his own initiative lead inevitably to his downfall (p. 110). Prometheus turns away in dismay. Again the vision of Christ, his Brother, confronts him (p. 108) and counsels him. Through suffering, self-resignation and self-control comes an appreciation of humility and love. Therein lies the way of salvation. To this teaching Prometheus subscribes, "das neue Leben und den Tod" (p. 117). The rule

¹⁶ *Abent.* II 352. Cp. Acosta's speech at the close of the drama, 1980 f. — "Ich bin von denen, die am Wege sterben . . ."; also de Silva's reply, ". . . O geht hinaus und predigt: Schonung, Duldung, Liebe!"

¹⁷ *Abent.* II 81. R. M. Meyer, *Nietzsche*, 60, 429, *et passim*; also Nietzsche's letter to Erwin Rohde, 28 August 1877; W. Scherer, *Kleine Schriften* II 272.

¹⁸ Lipiner, 28: "O Bruder, Bruder, rief ich, hat auch dir

Das schwarze Schicksal in der Liebe Kelch
Den bittern Trank des Todes dargereicht?"

of the Fates is destroyed in the fourth canto "die Schicksalsschwestern," and death frees Prometheus into a new life in the "living lap of the god-head," (p. 142). In the last canto the writer, now an apostle of the released Titan, brings the new message of "Erlösung" to the "Promethiden," whom he had addressed in the "Vorgesang," (p. 155). Prometheus is now crowned with thorns, but the hope burns bright that "Weltleid" may be resolved into "Weltfreude."¹⁹

Hauptmann in the *Promethidenloos*, written during the fall and winter of 1884 and the spring of 1885 in Berlin, uses the eight line stanza much more consistently, undoubtedly the *Childe Harold* influence, than Lipiner. It is a personal, confessional poem, whereas Lipiner's work like many of the quasi-epic poems of the seventies is abstract, philosophical, a "Weltanschauungsgedicht." This poem has been treated sufficiently elsewhere, so there is no need of any extended discussion here. Hauptmann took his title from Lipiner's use of the word "Promethiden," and obviously identified himself as Selin with Prometheus in his wanderings among mankind, as well as with the pilgrimage of Byron's hero. Lipiner's constant use of such words as Erdenweh, Menschenweh, Weltleid, Sehnsucht, Dudden, Erlösung call to mind at once the importance of these key-words in Hauptmann's writings, used very early not only in the *Promethidenloos* but more pointedly in the poem "Weltweh und Himmelsssehnsucht." The young author, like Lipiner, addresses, counsels, accompanies his hero, criticizes him and yet seems to identify himself with him. Selin is decidedly a "Promethide," as are many of Hauptmann's other and later characters. In his story are recounted in brief many of the varying moods of the young author, which are described and dwelt upon in greater detail in the *Abenteuer meiner Jugend*, his inability to accommodate himself to the drudgery of the schools, to decide between sculpture and literature, constant friction with human arrogance, indolence, selfishness, the contacts with social injustice and misery in Malaga and Naples, the vision of Tiberius at Capri, and the moody consciousness of being alone, different, and — right! Like Prometheus, Selin is determined to fight for the oppressed and wronged, to correct social injustices, to live true to his ideals at all events, to suffer and endure for mankind. His sympathy amid social wretchedness goes so far that he cries out: "So laßt in eurem Schmutz mich hocken, / Laßt mich mit euch im Elend sein!" (p. 92) and "Laßt mich nur kämpfen wie ein kühner Ringer / . . . Ich will nur fallen so, wie alle fielen, / In Nacht und Dunkel für der Menschen Heil," (107).²⁰

¹⁹ The Wagnerian influence in content and form in Lipiner's poem confirms Nietzsche's words in his letter to Reinhard von Seydlitz, January 4, 1878, "Lipiner ist ein guter Wagnerianer." Cp. "der Born / Leidvoller Liebe, / Trotziger Demut, / Schaffenden Schmerzes!" (114).

²⁰ *Abent.* II 285, Hauptmann championed like his hero "das prometheische Göttergeschenk der Kunst," and "die Heiligkeit der Natur"; 282, "Wie viel Roheit, Gemeinheit, Nichtswürdigkeit der Gesinnung sah ich überall mit offenem Kynismus vom Stärkeren gegen den Schwächeren ausgeübt." Cp. F. A. Voigt, *Hauptmann Studien I*, 1936, 31 f; A. Bartels, *Gerhart Hauptmann*, 11 f; F. B. Wahr, *Germanic Review*, II 213.

Selin and the typical "Promethide" is a weak, untitanic, vacillating, wordy, self-centered, lonely idealist, of good intent but utterly unable to express himself in positive action. He seems to be tinged with hypochondria and is not unrelated to the typical decadent aesthete of the eighties and nineties, though in him social and ethical interests and sympathies are much more alive. After all he is as a rule a sorry and most unconvincing figure, a bundle of nerves, lacking that robust conscience which Ibsen championed. He is only saved from being ridiculous by the sincerity of the poet. With Selin's suicide Hauptmann appears to close up a chapter in his own life, for he who thus objectifies his lesser self, the "Promethide" in him, is well on the road to recovery.

But the *Promethidenloos* was written after Hauptmann's return to Germany. The youthful ardor of the months in Rome was already cooled. The author is looking backward. His Selin is not a conqueror but a victim; he has not learned the significance of the Brenner Pass resolution, though the poet reaffirms it in the lines (p. 87): "Man müsse alles Weh' und alles Leid / Um sich vergessen und in sich versinken, / Bis es zu herbsten und zu keltern Zeit."

The words of Tiberius, the old Roman emperor, whose troubled spirit confronts the young poet as he lands at Capri (Canto XI) give us a hint of the essence of Hauptmann's lost drama *Das Erbe des Tiberius*, which was written in Dresden in 1884. He too is conceived as a "Promethide," a lonely sufferer and endurer, who aimed to do good and, wronged, misunderstood, maligned, outraged, is driven in desperation to seek revenge; "Ich wollte helfen, und ich ward geschlagen. . ." (p. 99).²¹

Just how much of the Promethean mood is to be found in the earlier and inaccessible *Germanen und Römer* it is hard to say, though accounts of the work, insufficient as they are, lead us to believe that it may be present in the characters Varus and particularly the poet Severus. F. A. Voigt considers the *Germanen und Römer* more typical of the young Hauptmann than the *Promethidenloos*.²² As an art work this may be true. But we must remember that it was finished before the journey to and winter in Italy and represents reactions to earlier experiences. The epic poem presents more effectively the basic spiritual reactions during the years 1883 to 1885, which in the main parallel those of the *Moderne Dichtercharaktere*. In itself it represents the hopelessness of unbridled Promethean strivings and of the dire need of more measured and modest living. It marks the decision to adopt literature as the medium of artistic expression; the writer does not renounce his ideals and purposes, but does lay aside his childish titanism. In Berlin he observes the proletariat at first hand; in Erkner later he is again in touch with the folk and with nature, brooding, lonely, in ill-health and with growing family responsibilities. A copy of the *Doll's House* was given to him in Berlin and introduced him to the significance of the Ibsen drama. Historical themes, Dahn

²¹ Cp. F. A. Voigt, *Antike und Antikes*, 24-37.

²² Cp. F. A. Voigt, *Hauptmann Studien* I 20 f.

and Jordan, and Promethean symbols, Lipiner, are soon surrendered along with Utopian dreams in the turmoil of literary Berlin in the dawn of Naturalism, to the portrayal of living human beings. Loth in *Vor Sonnenauftgang* still bears, however, evident marks of Promethean illusions.

That Hauptmann has never entirely overcome this element in his spiritual being is quite evident to the student of his works. The ideals of youth still survive, though moderated by patience and thought. He has learned the wisdom of Balzac's words, that "patience after all is man's nearest approach to Nature's processes of creation." Till Eulenspiegel (1927) still possesses the fire for justice and truth; but he has learned the prudence of resignation and renunciation. The "Promethide" is still to be found in the works of his old-age, in *Die goldene Harfe* for instance, in the contrast between the brothers, in his Hamlets both at Wittenberg and at Elsinore in the reconstructed Shakespearean version. Hauptmann's young men have always had a touch of the "Promethide," from Loth on to Dr. Gotter, for all of them reflect in many ways the psychic experiences of his own youth, and of the generation to which he belongs. His recent works have been deeply reminiscent. In fact the seeds for almost all of his poetic creations, which were so soon to take root, are to be found as he has pointed out in memories hoarded up of earlier days. In the *Im Wirbel der Berufung* (1936) which is based in part upon his own early struggles as a writer and dramatist, we find moods of the Berlin period of 1884-5 recreated for us. Is it not significant that his young "hero," Dr. Gotter, surely a child of his "Promethean intermezzo," also passes through a nervous breakdown and then a physical and spiritual recovery, that he too at the end forswears the "Promethide" Hamlet and hints that in his own original productions he will turn to subjects taken from reality and from the folk? "Sie wollen ins Volk hinuntersteigen." "Oder vielleicht hinauf." He has come to realize that the most difficult and dangerous crises of life often lie between the fifteenth and twenty-fifth years, "also im Jünglingsalter." And in the letter dated 1886 with which the book closes Gotter determines to enter on a "vita nova" based upon three most important resolutions, Health! Work! Independence! This,²³ much more definitely than in the *Promethidenloos* and now in reminiscence, like the Brenner Pass decision marks a clear-cut break with the past and a recovery from dangerous and decadent symptoms.

Another of Hauptmann's dramas, the *Veland* (1925), must be considered briefly. In speaking of Strindberg whose volcanic nature interested him he names together the Prometheus and the Veland myths. "Wer in einer solchen Natur keine Größe sieht, der wird sie auch nicht in der Sage von Prometheus finden, der um der Menschheit willen mit den Göttern im furchtbarsten Kampfe lag, oder in dem Mythos von Veland dem Schmied."²⁴ That the *Veland* possesses in form, structure, and treatment

²³ *Im Wirbel*, 240, 270, 280; cp. also the breakdown of Dr. von Kammacher in *Atlantis*; *Abent. II* 358 furnishes interesting annotations to the Hamlet-novel; cp. also 376, 397, 439.

²⁴ *Ausblieke*, 86.

characteristics of the ancient Greek tragedy is quite evident.²⁵ Veland too is a lonely and wronged titan, deceived, humiliated, and enchained, a master artisan and maker of beautiful and precious things — and so perhaps a benefactor of mankind. But his fiendish, heartless lust for revenge can scarcely be called Promethean except perhaps in its intensity. His stubborn deafness to the pleas of the Christ-like Ketill place him with the wilful sinners and transgressors. He is as thirsty for the blood of revenge and as eager to destroy as old Tiberius envisaged in the *Promethidenloos* in his haunts on Capri. The Christian and pagan symbols are contrasted in the figures of Ketill and Veland, though the former is not conceived as the martyred Christ but as is more usual with Hauptmann as the living Shepherd. The wide gulf between the two lays bare once more the elemental antinomy basic to the dramatist's "tragic" view of life. Perhaps in no other of his dramas is this "Urdrama" more grimly presented, though the obvious dramatic conflict lies rather between Veland and king Harald, titan and man. But Hauptmann's Veland is neither a Prometheus nor a "Promethide." It requires a far stretch of the imagination to include him among those truly represented by the Prometheus symbol. They belong rather to the dramatist's younger years and are reminiscent of the problems and struggles of youth and of adolescence. During his mature years he turns from the Prometheus symbol of Aeschylus and finds in the Eros symbol of Plato, as developed in the *Symposium*, a much more satisfying and gratifying key perhaps to life's enigmatic mysteries.

²⁵ Voigt, *Antike und Antikes*, 77; also Karl Hemmerich, *Gerhart Hauptmanns Veland*, Würzburg Diss., 1935.



ERINNERUNG

Am Tage eilt ich ruhlos, unbeständig.
Am Abend las ich dann in alten Briefen.
Da ward mir die Vergangenheit lebendig
und weckte mir Gefühle, die schon schliefen.

Da konnt ich manches zwischen Zeilen lesen. —
Was mir einst ernst war, scheint mir jetzt naiv.
Und doch ist diese Zeit so schön gewesen!
Jedoch gewesen! Mir blieb nur der Brief.

Der Augenblick vergeht, doch idealer
lebt er als schönes Märchen in uns weiter.
Der volle Augenblick erscheint mir kahler,
das schöne Märchen aber stimmt mich heiter.

Baltimore, Maryland.

—Paul Forchheimer.

GEDANKEN ZUM ROMAN

ARNO SCHIROKAUER

Seit Darwin den historischen Gedanken über die Grenzen, wo er selbstverständlich galt, hinaus auf die Tierwelt ausdehnte und die Beschreibung einer zoologischen Gattung mit ihrer Entstehungs- und Entwicklungsgeschichte verknüpfte, seither hat ein neues, „genealogisches“ Erkenntnisprinzip Platz gegriffen. Nichts ist vollkommen und reif vom Himmel gefallen, vom Himmel, an dem die Myriaden ewiger Sonnen nicht mehr fest haften, alles hat seine Geschichte; an Stelle der Existenzen erblicken wir Prozesse; und nicht was eine Sache ist, und daß sie ist, macht sie der Beachtung und Betrachtung wert, sondern wie sie wurde, was sie ist.

Die Naturwissenschaft ist Naturgeschichte, die Erdkunde Erdgeschichte, die Schöpfungen des Geistes, der Gesellschaft, der Kunst formieren sich als Geistes-, Kultur- und Kunstgeschichte. Nicht einmal die Sprache, der flüchtig gebildete schon verhallende Laut wird anders begriﬀen als im Prozeß, im Knospen und Welken der Formen, deren Fluß sich nach sprachgeschichtlichen Gesetzen erfassen läßt. In späten Zeiten wird vielleicht dem Jahrhundert, das jetzt zu Ende geht, kein größerer Ruhm bleiben als der, daß es dem Geschehen des Seins abschwore. Unmöglich, heute in der Art der alten Poetiken Regeln und Grundsätze für poetische Gattungen aufzustellen; statt Gesetze zu geben ist es die Aufgabe aller Wissenschaft heute (oder wahrscheinlich bis heute), Gesetze zu suchen. Jede Betrachtung der Arten läuft auch in der Poesie darauf hinaus, daß der Entstehung der Arten nachgegangen wird. Gedanken zum Roman werden irgendwie eine historische Ordnung erfahren müssen, was bedeutet, daß Gedanken zum Roman erst der äußern dürfte, der dem Roman nachgedacht hat, aus welchen Urgründen, in welcher Menschheitsstunde, mit welcher Aufgabe, unter welchen Himmelszeichen er ins Dasein trat. Denn daß er im Anbruch einer neuen Epoche als neuer Ausdruck neuen Kunstspruchs seinen Weg antrat, das mußte für die Wege Richtung entscheidend werden. Das Nachdenken darüber, wie der Roman wurde, was er ist, zeugt in der Tat alle weiteren Gedanken. Solcher Gedanken scheint mir der Roman immerhin wert. Denn wo trifft noch der amusische Mensch, der zu keiner der Musen eine Beziehung unterhält, doch auf eine: unter dem Strich seiner Zeitung Die epische Muse stellt noch dem flüchtigsten aller Leser, dem Zeitungsabonnenten nach, und sie ist es, die mit dem täglichen „Fortsetzung folgt“ ihre eigene Fortdauer und die des allgemeinen Treibens vertrauenvoll ankündigt.

Dabei ist es augenscheinlich, daß bald keine Fortsetzung mehr folgt, daß die Gattung Roman bald unter die ausgestorbenen Arten gezählt werden muß . . . aber hier nehme ich einen Gedanken voraus, der Sinn und Richtigkeit nur als letzter haben kann, nicht als erster.

Der Roman, die heutzutage häufigste und ausgedehnteste Gattung poetischer Kunst, ist nicht älter als Sie und ich. Das klingt nur so lange

verblüffend, solange Sie dabei an Ihren Geburtsschein denken. Es ist nicht gemeint, daß der Roman am 25. November 60 oder 36 oder 24 Jahre alt wird. Wir Menschen von heute leben seit einigen Jahrzehnten, aber in unserem seelischen Bau, im Gefüge unsres Denkens, in unserer geistigen Mitgift sind wir als neuzeitliche Menschen so alt wie die Neuzeit selbst. Wir sind so alt wie unsere Zeit, die mit der Renaissance und Reformation, mit der Ausbreitung des Europäers über die Erde und der Erfindung des Buchdrucks begonnen hat. Wir sind an die 500 Jahre alt, auch wenn wir erst 50 Jahre leben.

Auch die Spätantike kennt eine Art Roman, die aber nichts als den Namen mit jener Erscheinung gemein hat, deren Herkunft aus dem Geist der Moderne bewirkt, daß Gedanken zum Roman so leicht Gedanken über uns selbst werden; denn ohne gekünstelte Konstruktionen ließe sich an den Lebensphasen des Romans die Geschichte des modernen Menschen ablesen, wie ja das ganze grobianische Jahrhundert dem Romanhelden Grobianus den Namen verdankt und der Mensch der Wertherzeit seinen Titel aus einem Roman herleitet. Freilich, daß Romanfiguren wie die „Schöne Seele“ im Wilhelm Meister ganze Gruppen gleichzeitiger Naturen etikettieren, das ist schon lange vorbei. Die Herolde eines neuen weltgeschichtlichen Abschnitts, dessen Kunstbedürfnisse entscheidend andere sein werden, sind heute schon zahlreich genug, um den Roman zu einer bedeutungsarmen Kunstübung zu machen, die für Menschen nach Geschäftsschluß bestimmt, von Menschen nach Geschäftsschluß handelt, das heißt von Menschen, die grade da nicht mehr voll in Erscheinung treten, von Menschen, die nicht in ihrer intensiven Phase, sondern in einer beiläufigen episch festgehalten werden. Der moderne Roman verfährt mit dem Menschen wie ein Astronom, der mit Riesenteleskopen den Neumond photographiert. So bleibt die Platte schwarz. 14 Tage vorher hätte er den vollen Mond erhalten und 14 Tage später auch, — im Wechsel zwischen zwei Epochen erhält er — nichts!

Der erste Gedanke, den ich zum Roman zu äußern habe, ist mehr ein Gefühl: das Gefühl nämlich, daß er als epische Form heute nicht genügt. Die erste Voraussetzung des Romans ist der Fortbestand der Gesellschaft, die ihn einmal erschuf; soweit sie aber heute überhaupt noch vorhanden ist, umfaßt ihr Terrain nicht einmal mehr die eigenen vier Wände. Die Gesellschaft gibt heute keinen Untergrund ab, in dem der Roman noch üppig wurzeln könnte. Von der Gesellschaft haben wir im wesentlichen nur noch ihr Testament: die Gesellschaftsordnung, und in ihr rangiert die Wirtschaft oben und die Kultur unten. Nicht die besten Köpfe beschäftigen sich mit der Abfassung von Romanen, denen man das anmerkt, und es sind daher nicht die besten Gedanken, die sich bei der Betrachtung des Romans einstellen.

Gedanken zum Roman leiden unter dem Gedanken, daß sie minderen Ranges sind, als man heute haben sollte. Aber gerade der Umstand, daß das Gebiet des Romans schon fast im Rücken der Zeitgenossen liegt, die alle angestrengt in das Grau der Zukunft starren, gerade dieser Umstand

reizt zur Beschäftigung mit dem abgetanen und ausgeschöpften Gegenstand; abgetan, weil in 5 Jahrhunderten so ungeheuer getan — ausgeschöpft weil seine besten Geschöpfe so wunderbar unter uns gelebt: der Don Quichote, der Oliver Twist, Wilhelm Meister, Vater Goriot, die Karamasoffs, der grüne Heinrich. . . . Den meisten von uns und mir selbst ist der Gedanke schwer erträglich, daß diese Figuren, denen der ewige Atem des Genies eingebildet ist, in der Verwandlung zur Erstarrung begriffen sind. Sie werden Wachsfiguren und unsere Bibliotheken Wachsfigurenkabinette.

Die erste Voraussetzung des Romans ist, sagte ich, der Fortbestand der Gesellschaft, die ihn erschuf. War es also eine neue Gesellschaft, die eine neue literarische Gattung begründete? Warum aber genügten ihr die bisherigen nicht? Welches Neue und bis dahin Unerhörte hatte sie denn auszudrücken? Unter welchen Zeichen erfolgte die Entstehung der neuen Art? — Unter dem Zeichen der Freiheit!

Freiheit? — Das scheint ein Stein zu sein, der dem Hungernden statt des Brotes geboten wird; damit das krause Wort deutlicher werde, hole ich weit aus:

Viele glauben, daß die großen Epen der alten Griechen nicht einen Mann Homer zum Verfasser haben, sondern das Werk von Generationen und Dutzender von Dichtern sind. Ob oder ob nicht das so ist: daß es so sein könnte, daß an dieser e i n e n Ilias viele Herzen und Zungen teilhaben k ö n n e n , beweist die unbegreifliche Einheitlichkeit und ungeheure Bindung aller dieser Einzelner an ein höheres Prinzip. Im griechischen Altertum war das Individuum mit seinem Anspruch auf Eigenheit, Eigenart und private Leistung ausgeschlossen. Der b l i n d e Homer, das ist ein Homer, der Unterschiede, Sonderungen und Absonderungen nicht sieht, der blinde Sänger ist der, der allem Unterscheidenden das Auge verschließt. E i n Held spricht wie der andere; Trojaner und Achäer, Frauen und Krieger, Priester und Greise, das Furchtbare und das Süße, alles wird getragen durch das metrisch gebändigte Versmaß; alles wird vorgetragen im ehernen Gleichtakt des Verses. Unwandelbar und zeitlos wie das Versmaß sind die Menschen. Wie Zeus niemals ein Jüngling, Apoll niemals ein Mann, Hera niemals junge Frau ist und Ganymed stets Knabe bleibt, so ist Achill immerdar ein 20jähriger und Odysseus immer gereift. Wer vermöchte den Kampf um Ilion wirklich in Jahren auszudenken. Am Ende stehen die Helden am Punkt ihres Anfangs, die Zeit vermag nichts über sie, sie sind zeitlos wie das epische Versmaß, das einfach die Dauer der Silbe mißt. Sie wandeln sich nicht. Sie haben einen Daimon und über Not und Tod gehorchen sie diesem eingeborenen Sinn. So sind sie durch 1000 Jahre und 1000 Hindernisse die gleichen. Und ebenso ist der Hexameter 2500mal der gleiche von Anfang bis Ende. Griechisches Epos ist das Lied von der Erfüllung der Sendung, von der Beharrlichkeit und Festigkeit, vom Festhalten an Mesotes, Maß und Mäßigkeit. Mäßigkeit heißt aber Verzicht auf ausgeprägtes Selbstgefühl; Mittelmaß, mesotes, will nicht sich selbst, sondern die Gemeinschaft mit Ge-

meinde und Bürgerschaft. Dem gegenüber war das germanische Epos 2000 Jahre später Ausdruck ganz anderer Gesinnung. Der Stabreim war eine ungemesene, unermessliche Form, die den von Raub und Gewalttat, Blutschande, Kampf und Betrug singenden Liedern prall und angewachsen saß. Götter verwandeln sich in Tiere, Drachen hüten verwunschene Gold, Helden verschwinden unter Tarnkappen, Zwerge und Unholde treiben in der Dämmernis dichter Wälder ihr tückisches Wesen. Nicht der freie, lichte Vokal, sondern der enge Konsonant, der leise einsetzt und in Stößen anschwillt, formt den Stabreim. Einen neuen Heros erfindet das germanische Epos: Die Zeit. Der Knabe Siegfried wird Jüngling und Mann; aus einem Mädchen wird Kriemhild erst liebende Frau, dann trostlose Witwe und endlich in furchtbarer Wandlung wütende Rächerin. Die Menschen verwandeln sich bis in den Grund der Natur, werden von Leidenschaften gepeinigt und zerstört; alle werden verändert, nehmen unter der Zuchtrute des Schicksals andere Formen an: sie entwickeln sich!

Ganz ebenso ist der germanische Vers nicht etwa ein immer wiederkehrender gleicher wie der Hexameter, sondern ein strophisch aufgegliederter. Der Vers macht Veränderungen durch; der die Strophe beschließt, hat nicht mehr die Gestalt dessen, der sie begann. Penelope ist im 1. und 24. Gesang der Odyssee dieselbe, ihr Hexameter ebenfalls; aber die liebliche Kriemhild der ersten und die Furie der letzten Nibelungen, das ist zweierlei; und ebenso verändert die Zeit Anfang und Ende der Strophe.

Was aber alle diese so unterschiedenen alten Epen eint, und sie denkwürdig macht, ist ihre Versform. Gegenüber unsren Prosaromanen bilden diese Versromane, so ungleich sie unter sich sein mögen, eine Einheit. Der antike wie der mittelalterliche Mensch waren gebunden. Wenn die Gemeinschaft in Hellas eine politische war, so war die mittelalterliche religiös und ständisch. Der ritterliche Minnesinger war nicht weniger Geboten und Übungen verpflichtet als der griechische Rhapsode. Ihn banden genaue Satzungen, sein Dasein war eingereiht in Ordnung und Bestimmung, sein Platz im Gemeinwesen war bestimmt. Seine epische Rede konnte nicht anders als gebundene Rede sein. Bis zum Ende des Mittelalters ist jede Dichtung, wenn man von seltenen Novellen mäßigen Umfangen, die Zeichen naher Auflösung sind, absieht, *V e r s d i c h t u n g*.

Alle Rede ist bis in diese Zeit hinein gebundene Rede, wie alle Art Mensch gebunden ist; die Temperamente und Charaktere stehen ebenso unter der Herrschaft unverletzlicher Dogmen, wie sie in den Gedichten in festen Formen des Verses sich ausdrücken. Es gibt keine Individualität.

In der Geschichte der epischen Form gibt es nun einen großen und entscheidenden Punkt, eine Sprengung, Entfesselung und Ent-Bindung in beinahe gynäkologischem Sinne, also, eine *G e b u r t*: die Renaissance. Die Entbindung der epischen Form aus den Fesseln des Verses tritt genau in dem Augenblick ein, da der Mensch des Mittelalters sich als Einzel-Persönlichkeit aus alten Bindungen entbindet. Das Ich tritt in die Welt; die individuelle Seele erhält einen Mund.

Wie Menschen an Bakterien sterben, so stirbt das Epos im genauesten Wortsinn am „Menschen“, genauer gesagt, am Einzelmenschen, am neuen Ich. Der Humanismus mit seiner Verkündigung neuer Menschenrechte als Rechte des Menschen vernichtet alle jene überpersönlichen Bindungen, in denen und durch die gebundene Rede überhaupt bestand.

Von hier an ist es also möglich, ein sprachliches Kunstwerk in den willkürlichen und ungebundenen Formen der Prosa zu schaffen. Während bisher der epische Vers auf individuelle Neigung keine Rücksicht nahm, vielmehr in strengen Regeln und Gesetzen das Gattungsmäßige gegen die Ansprüche der Dichterpersönlichkeit verteidigte und vor den Übergriffen des Einzelnen unbedingt verwahrte, war es im prosaischen Epos, im Roman, jedem einzelnen möglich, auf seine Art, mit seiner Zunge, mit seinen Eigentümlichkeiten sein Bekenntnis und bald auch sein Erlebnis auszusprechen. In Erweiterung des Goetheworts werden nun alle Werke aller Künstler Bruchstücke einer großen Konfession. Wie dieses Wort „Konfession“ einen neuen Sinn erhält, das macht klar, was um 1500 geschehen ist. Konfession ist nicht mehr Glaubensbekenntnis in einer Gemeinde, sondern Konfession ist Selbstbekenntnis. Konfession setzt nicht mehr Glauben voraus und Bindung an ein religiöses Dogma, sondern Selbsterkenntnis: Ein Ich spricht von sich selbst. Nachdem das Ich sich selbst erkannt hat, bekennt es über sich. Kunst wird nun eine Art von Selbstgespräch. Es gibt keine Rechte der metrischen Form mehr, die ja alles Eigentümliche zu Gunsten der Formgesetze unterdrückt. Der Roman entsteht unter einem literarischen freien Wahlrecht — gleiches Recht für Alles, d. h. der Roman entsteht unter dem Zeichen der Freiheit!

Nachdem ich davon gesprochen habe, wie, in welchem historischen Augenblick und mit welchen philosophischen Zielen der Roman geboren wurde, kann ich den Faden der früheren Betrachtung wieder aufnehmen. So also war es: Die Entdeckung des ungebundenen freien Ich duldet an Bindungen keine mehr. Eine Reihe mächtiger Romane begleitet den Weg der Persönlichkeit durch die Jahrhunderte. Es wäre verlockend genug, an ihrem Beispiel das Wesen und die wunderbare Anreicherung des Begriffs „Persönlichkeit“ zu betrachten; aber man hat dem Roman in seiner besten Stunde schon von Seiten der Ästhetik vorgeworfen, daß er wohl Charakter habe aber keinen Stil, daß in ihm wohl Gesinnung und „Haltung“ verkörpert sei aber keine Satzung. Die Feststellung ist ganz richtig, die Erscheinung selbst vollkommen notwendig. Denn wenn „Stil“ nichts anderes ist als die Ausrichtung des Kunstwerks nach allgemeiner Richtschnur, und die Befolgung eines ästhetischen Gesetzes nichts anderes als die Bändigung des Persönlichen zu gunsten des Gattungsmäßigen; und wenn Charakter dagegen ist: die eigene Norm, das eigene Gesetz in der Brust, das Ausleben der eignen starken Triebe, die Ausbildung der Persönlichkeit, bis sie einzeln und einzig ist, wenn Charakter also ist die höchste Vereinzelung des Einen, der „auch Einer“, eben ein „Einziger“ sein will, dann ist am meisten und am höchsten Roman eben der, der gar keinen Stil und gar nur Charakter besitzt.

Und so stehen an der großen Allee, in die der Mensch zu Beginn der Renaissance einbiegt, um sie jahrhundertelang abzuwandern, die Pappeln der großen Romane, die zum Gang seiner Freiheit wunderbar rauschen, in immer höherem Wuchs seine wachsende Freiheit anzeigen, bis endlich Ungebundenheit zur Anarchie wird, die Sprachformen, die syntaktischen Ordnungen der Grammatik sogar sich auflösen, und gewichtiger noch als die Expressionisten und Narrenjünger Dadas James Joyce mit dem wirren Gestrüpp bloßer Assoziationsreihen, die das Unterbewußtsein hochspült, das Unterholz pflanzt, das auf das Ende des langen Weges hindeutet.

Weil das Bewußtsein grenzenlos „frei“ geworden ist, gräbt Joyce sich ins Unterbewußte, dessen unentrinnbare Gesetze er entblößt. Auch der Ungebundene erweist sich tief unter der Schicht des Bewußtseins als furchtbar gebunden, festgekettet und aller Freiheit bar. Das ist der Sinn des letzten großen Romanwerks in Europa, das die Prosa und ihre grammatischen Gebilde zerstört und unter das freigelegte Bewußtsein hindurchstößt, bis es auf die unverletzlichen Gesetze stößt, die jeden Traum und jedes tiefere Leben regieren. Hier ist der Punkt, wo der moderne Mensch nicht mehr frei ist; hier ist das eigentliche Ende des Romans. Und da taucht dann sogleich der Titel aus homerischer Epenzeit auf: Ulysses.

So könnte der Vortrag mit der Ankündigung des neuen Epos, das da von Irland, der alten Wettermutter Europas, heraufkommt, schließen. Und das wäre als Abschluß des bisher Gesagten so schlecht nicht. Nichts ist billiger als der Kassandraruf, mit dem Hellseher das Dunkel voraussagen, denn das Unglück schreitet schnell und immer schneller als das Glück.

Europa, durch eine Reihe von Vorgängen, die hier nicht erörtert werden können, der Geisteskultur müde und mit einer sonderbaren Körper-Kultur intensiv beschäftigt, tritt in ein neues Stadium seiner verrückten Geschichte. Der Geist bedeutet ihm wenig, wie der beispiellose Erfolg des Kinos zeigt, wo ja über die Leinwand Körper und oft genug nichts als Körper ihre prangende Wallfahrt ziehen. Eine Körperkunst ist geboren. Aus keinem Unterbewußtsein wird sich das Epos verjüngen, der Geist verscheidet, und frei entbunden ist – der Leib. Daher erlebt man den Roman nicht im Buch sondern im Film.

Hier aber hört das Denken auf, Gedanken zum Roman hervorzu bringen. Das 20. Jahrhundert ist ein leibhaftiges; es ist durch Denken nicht zu erfassen, sondern durch das Dabeisein.



RICHARD WAGNER
Zu seinem 125. Geburtstag¹
F. W. KAUFMANN
Oberlin College

In diesem Jahre feiern wir den 150. Geburtstag Schopenhauers, sowie den 125. Hebbels, Otto Ludwigs und Richard Wagners. Wenn ich Wagner zu meinem Vortrag erwähle, so bestimmt mich dazu vor allem der Umstand, daß er in seinen Hauptwerken so viel von den Ideen Schopenhauers zur Darstellung bringt, daß eine Feier des Musikdramatikers zugleich eine Würdigung des Philosophen bedeutet.

Als Künstler steht Richard Wagner noch durchaus unter dem Einfluß der Romantik. Schon die Verbindung der Musik, die wesentlich an die Gefühlsseite des Menschen appelliert, mit dem dramatischen Worte, das sich vornehmlich an den Verstand richtet, und mit der szenischen Darstellung, die auf die Empfänglichkeit der Sinne rechnet, ist eine echt romantische Idee. Mit der Romantik teilt Wagner auch den Glauben an einen tieferen, emotional erfahrbaren Weltgrund und die Überzeugung von der höheren Würde und dem höheren Ziel des Menschen. Dieser Glaube läßt ihn für die revolutionären Ideen des Jahres 1848 eintreten, und, nach dem diese Revolution gescheitert war, nach einer inneren Erneuerung des Menschen suchen. Wagner leidet unter dem Einfluß des Materialismus seiner Zeit, der sich mit den wissenschaftlichen und technischen Fortschritten des Jahrhunderts immer deutlicher fühlbar machte. Die Zivilisation seiner Zeit erscheint ihm als egoistisch, unmoralisch und gewaltsam. Es gibt wohl kaum eine gröbere Mißdeutung seiner Walhalla, seiner Walküren und seines Siegfried, als wenn man ihn für einen Verehrer der militärischen Macht hält. Nichts ist ihm verhaßter als der Militarismus und die imperialistische Tendenz seiner Zeit. Sie sind ihm geradezu ein Beweis dafür, daß „Gott die Welt erschaffen hat, damit sie der Teufel hole“. Und doch ist auch er angekränkelt von dem Materialismus dieser Zeit. Seine romantische Sehnsucht nach der Erneuerung des Menschen verbindet sich bei ihm mit einem oft verschwenderischen Luxusbedürfnis und einer unstillbaren Sinnlichkeit.

Mit Schopenhauer teilt er das weltanschauliche Grundprinzip: das Leben als ewig erzeugende und gestaltende Natur, in der das einzelne Individuum nichts als eine auftauchende und wieder versinkende Welle ist. Dieses Leben ist auch ihm zeitweise eine blind treibende Kraft, es ist Instinkt und Wille zum Leben. Das Bewußtsein, das Denken, das diesem Willen Ziele des Handelns setzt, kommt erst später zu diesem unbewußten Triebe hinzu. Und dieses denkende, zielsetzende Bewußtsein ist der Vorzug und der Fluch des Menschen. Es reißt ihn über den Augenblick hinaus zu ferneren Zielen. Aber wenn diese Ziele erreicht sind, bleiben wir unbefriedigt. Das erreichte Ziel erfüllt uns mit einer inneren Leere und läßt uns neue Ziele suchen, die uns ebenso wenig befriedigen, da

¹ Vortrag, gehalten in einer der literarischen Sonntagsandachten in Middlebury German Summer School; Bristol, Vermont.

Leben wesentlich Streben ist. So sind wir durch den Willen zum Leben zu ewiger Ruhelosigkeit verdammt. Es gibt nur eine Erlösung von dieser Qual des Lebens, das ewig vergeblichen Zielen nachjagt: das Selbstvergessen und das Aufgehen in der unwandelbaren Ruhe des Kosmos. Da nun alle Menschen unter dieser ewigen Ruhelosigkeit, unter der ewigen Unbefriedigung leiden, so empfinden wir Mitleid mit ihnen als unsren Brüdern, die mit uns zu dieser traurigen Sinnlosigkeit der Existenz verdammt sind. Und dieses Mitleid ist die Kardinaltugend für Schopenhauer wie für Richard Wagner. Mitleid mit dem Seemann, der rastlos die Welt durchziehen muß und die Ruhe des Todes nur durch das liebevolle Opfer eines Weibes finden kann, erfüllt Senta im *Fliegenden Holländer*; Mitleid mit dem Dichter, der von seiner Sinnlichkeit in die Arme der Venus gethetzt wird, ist der Grund der Liebe Elisabeths im *Tannhäuser*. Mitleid veranlaßt Lohengrin, von den reinen Höhen des Gral herabzusteigen, um Elsa von Brabant vor den Verfolgungen des habsgütigen Telramund zu retten. Durch Mitleid nur kann Parsifal den leidenden Amfortas von den Qualen seiner Wunde retten. Aber Wagner bleibt nicht ganz bei dem Pessimismus Schopenhauers stehen. Schopenhauer bestreitet, daß das Leben überhaupt einen Sinn und ein Ziel haben könne; der kosmische Selbstmord ist für ihn der einzige Ausweg aus dem Unsinn des Lebens. Wagner aber glaubt an die Fähigkeit des Menschen, dem Leben wieder Sinn und Wert zu geben. Wenn der Mensch die Unsinnigkeit seines Egoismus und seines materiellen Besitzstrebens erkannt hat, wird er sich auch wieder öffnen für den Wert der reinen, wahren Sympathie und so den Willen und die Kraft zur inneren Erneuerung des Lebens finden. Er wird, wie es in dem *Ring des Nibelungen* dargestellt ist, den Unwert des Goldes erkennen und es den Rheintöchtern zum glänzenden Spielzeug zurückstellen und so, vom Materialismus befreit, reiner Mensch werden. Diese Entwicklung vom Schopenhauerschen Pessimismus zur Erneuerung des wahrhaft Menschlichen wollen wir kurz in seinen drei letzten Werken: *Tristan und Isolde*, den *Meistersingern* und *Parsifal* verfolgen.

Tristan und Isolde ist ganz im Geiste Schopenhauers geschrieben und komponiert. Weltlicher Wahn, die Sucht nach Ruhm und Ehre trieben Tristan dazu, seinen Onkel, den König Marke zu überreden, ihn auf die Brautfahrt nach der schönen Isolde zu senden. Wahn und Abhängigkeit von dem Urteil der Welt ist es, wenn Isolde glaubt, den Tod ihres Onkels Morolt an seinem Mörder Tristan rächen zu müssen. So trotzen beide dem Gefühl der Liebe, das sie gegen ihren Willen auf der Fahrt zum Reiche Markes überwältigt. Dem Gefühl der Rache folgend reicht Isolde dem widerstrebend geliebten Tristan den Trank, den sie für tödliches Gift hält. Ihren innersten Gefühlen der Liebe folgend trinken beide den vermeintlichen Todestrunk. Und so wird der Todestrunk zum Liebestrank. Denn im Angesicht des Todes fällt alles Äußerliche, Oberflächliche, alle Abhängigkeit von der Meinung der Welt von ihnen ab, und ihr tiefstes Wesen bricht durch: die Liebe, die den Menschen mit dem Mitmenschen verknüpfen soll:

In deiner Hand
den süßen Tod,
als ich ihn erkannt,
den sie mir bot;
als mir die Ahnung
hehr und gewiß

zeigte, was mir
die Sühne verhieß;
da erdämmerte mild
erhabner Nacht
im Busen mir die Macht;
sein Tag war da vollbracht.

Doch hat sich Tristan durch sein Streben nach Ruhm zu abhängig von der Welt gemacht, als daß er diesem inneren Wesen ungestraft folgen könnte. Er kann Marke die Freundestreue nicht brechen; er kann den König nicht dem Gespötte der Welt preisgeben, und so muß er Isolde dem Manne als Gattin überlassen, den sie nicht lieben kann. Ebensowenig aber können die Geliebten ihre innere Einheit preisgeben, und so stehen sie beide zerrissen zwischen den Konventionen der Welt und der Wahrheit des inneren Gefühls. Der Tag bindet sie an die Welt, während die Nacht sie in der Wonne der Liebe vereint. Der Tag wird in diesem Musikdrama das Symbol des Trennenden, Feindlichen wie die Nacht zum Symbol des Wahren, Vereinenden. Der Tag führt Marke herbei; er bringt den Verrat des Melot und die tödliche Wunde; er bringt die Trennung der Liebenden, die Verbannung Tristans. In seiner Heimat siecht er dahin, einsam, von der Geliebten geschieden; hier erfährt er die tiefste Tragik des Lebens: es ist ewiges Sehnen und ewig vergebliches Hoffen auf Erfüllung. Zu spät eilt Isolde an sein Sterbebett; leblos sinkt er in ihre Arme. Zu spät findet Marke das entsagende Mitleid. So folgt Isolde ihrem Geliebten in den Liebestod, der sie von der hoffnungslosen Sehnsucht dieser Welt befreit und mit Tristan in der ewigen Ruhe der kosmischen Harmonie vereint:

Heller schallend
mich umwallend,
sind es Wellen
sanfter Lüfte?
Sind es Wogen
wonniger Düfte?
... soll ich ...
untertauchen,
süß in Lüften
mich verhauchen?

In des Wonnemeeres
wogendn Schwall,
in der Duft-Wellen
tönendem Schall
in des Welt-Atems
wehendem All —
ertrinken —
versinken —
unbewußt —
höchste Lust!

Wie in der Philosophie Schopenhauers ist die Welt in diesem Musikdrama beherrscht vom hoffnungslosen Streben; die Welt ist Wille, der ewig unbefriedigenden Zielen nachjagt. Erlösung bringt nur die ewige Nacht der kosmischen Harmonie, in der alles Streben aufhört. Ehre und Ruhm, alle Vorstellungen von materiellem Glück mißleiten den Menschen und ziehen ihn immer wieder von dem einen Ziele ab, der Harmonie mit allen lebenden Wesen. So läßt dieses Musikdrama wenig Hoffnung auf die Verwirklichung des Wagnerschen Ideals des Reinhenschlichen. Es schließt mit der Resignation in das Schopenhauersche Nirvana.

Das folgende Werk führt über diesen Pessimismus hinaus. In den *Meistersingern* ist die Welt nicht mehr das unbedingt feindliche Prinzip;

sie ist die notwendige Grundlage für alles höhere geistige Schaffen. Hans Sachs steht als Schuhmacher in der innigsten Verbindung mit seiner Umgebung, er ist im Volke verwurzelt; als Meistersinger, als Schöpfer von Gedichten und Gesängen wächst er über diese Umgebung hinaus. Aber ohne diese Umgebung wären seine Gesänge leer und bedeutungslos; sie gewinnen ihren Wert aus dem engen Kontakt mit dem Volke, und sie werden lebendig durch die Aufnahme, die sie bei diesem Volke finden. Das Leben ist gleich sinnlos, wenn es sich in den erstarrten Formen der Konvention erschöpft, und wenn es von aller konkreten Erfahrung hinweg sich in die Höhen der Phantasie verliert. Die biederer Handwerker, die nach traditionellen Regeln ihre Verse schmieden, die pedantisch die Silben zählen und die Verstöße auf der Merktafel ankreiden, haben über der Unmasse von verwirrenden Formeln und Regeln den eigentlichen Sinn der Poesie verloren. Walter Stolzing dagegen sucht sich ganz von dem Boden der Wirklichkeit zu entfernen und nur der künstlerischen Phantasie zu folgen; er ergeht sich in Stimmungen und Träumen, die er in breit verschwimmende Verse zu fassen sucht. Hans Sachs muß ihn zu der Erkenntnis bringen, daß sein sentimentalisches, pathetisches Schwärmen, das sich hochmütig über alle Regeln und alle Tradition hinwegsetzt, ebensowenig und ebensoviel für die Kunst bedeutet, wie die in traditionelle Regeln gebannte Kunst der Meistersinger. Von ihm muß er lernen, daß die lebendige innere Natur ergänzt werden muß durch die regelsetzende Zucht der Form. Die Kunst ist darin wie das Leben selber: wie Hans Sachs kämpft noch mit den Satzungen und den Gesetzen des Lebens, die zichtet, so soll auch die Kunst nicht einfach hemmungslos das Gefühl ausströmen, sondern durch die ästhetische Form beherrschen und ordnen.

So erhält dann in diesem Drama auch die traditionelle Kunst ihre Funktion in der Erhaltung und Entwicklung der Kunst. So sinnlos sie in ihrer handwerksmäßigen Pflege der Form erscheint, so wichtig ist sie in Zeiten, wo der Sinn für das Lebendige und das Originale der Nachahmung ausländischer Formen weicht: Das ist der Sinn von Hans Sachsen Meisterlied mit der Mahnung an Walter Stolzing:

Verachtet mir die Meister nicht,
und ehrt mir ihre Kunst! . . .
Daß unsre Meister sie gepflegt,
grad' recht nach ihrer Art,
nach ihrem Sinne treu gehegt,
das hat sie echt bewahrt . . .
Was deutsch und echt wüßt' keiner mehr,
lebt's nicht in deutscher Meister Ehr!

Tristan und Isolde kämpften noch als Individuen gegen die Regeln der Gesellschaft und gingen in diesem Kampfe zugrunde. Auch Hans Sachs kämpft noch mit den Satzungen und den Gesetzen des Lebens, die unabhängig von ihm ihre eigene Geltung beanspruchen. Aber er geht in diesem Kampfe nicht mehr zugrunde, sondern wächst an ihrem Widerstande zu größerer Kunst und zu höherer Menschlichkeit. Diese Aus-

söhnung mit dem Leben reflektiert sich auch in der ganzen dichterischen und musikalischen Form des Spieles: das Tragische wird in überlegenen Humor aufgelöst; Walter Stolzing, der hochmütig auf die Handwerksmeister herabgesehen hatte, trägt sein Lied auf der Volkswiese vor und erfreut sich an dem Beifall der Menge; das Volk, das vorher in wilder Prügelei gegeneinander stand, versammelt sich zum Preise seines Dichters. In der Musik weicht die Chromatik der Diatonik, die Einzelstimme löst sich harmonisch aus dem Ensemble, damit den engen Zusammenhang zwischen dem Individuum und seinem natürlichen Boden, dem Volke, symbolisierend.

Greift Wagner in den *Meistersingern* herhaft in das konkrete Leben hinein, so scheint *Parsifal* sich wieder von dieser konkreten Welt zu entfernen, der verwirrenden Fülle des Lebens zu entfliehen. Wagner selbst schreibt die Entstehung seines Bühnenweihfestspiels der Flucht vor der Welt und ihrer Niedrigkeit zu: „Wer kann ein Leben lang mit offenen Sinnen und freiem Herzen in diese Welt des durch Lug, Trug und Heuchelei organisierten und legalisierten Mordes und Raubes blicken, ohne zuzeiten mit schaudervollem Ekel sich von ihr abwenden zu müssen? Wohin trifft dann sein Blick? Gar oft wohl in die Tiefe des Todes. Dem anders Berufenen und hierfür durch das Schicksal Abgesonderten erscheint dann aber wohl das wahrhaftigste Abbild der Welt selbst als Erlösung weissagende Mahnung ihrer innersten Seele. Über diesem wahrtraumhaften Abilde die wirkliche Welt des Truges selbst vergessen zu dürfen, dünkt dann der Lohn für die leidenvolle Wahrhaftigkeit, mit welcher sie eben als jammervoll erkannt worden war“. Aber die Welt mit ihrem Egoismus und ihrer Sinnlichkeit ist nicht mehr die absolut feindliche Welt, die wir in *Tristan und Isolde* fanden. Wie in den *Meistersingern* ist sie die konkrete Grundlage, aus der sich der höhere Mensch erhebt; er muß sich mit dieser Welt auseinandersetzen, ihr Leid und ihre Verführung erfahren, um zu der höheren Stufe der reinen Menschlichkeit und der Leidlosigkeit zu gelangen.

Als „reiner Tor“, ungebunden durch die Tradition und darum ohne Kenntnis seiner Herkunft, seines Namens und des Leides, das er durch das Verlassen des natürlich harmonischen Walldidylls und des mütterlichen Schutzes verursachte, gelangt er zur Gralsburg. Dort sieht er das Leiden des Amfortas und schweigt beim Anblick dieses Leidens. Er schweigt, weil er noch nicht fähig ist, das Leiden in seiner tiefsten Bedeutung zu erfassen. Denn das Leiden des Amfortas ist die Folge seiner sinnlichen Begierde, die ihn im Garten des Zauberers Klingsor erfaßt hatte. Parsifal aber hat in seiner jugendlichen Unschuld die Macht der Begierde noch nicht erlebt und ist darum noch nicht vorbereitet, das fremde Leiden mitzuerleben. Auch er muß in den Garten Klingsors gelangen und dort der Verführung ausgesetzt werden. Er widersteht den Reizen der Blumenmädchen. Erst als Kundry ihm die Nachricht von dem Tode seiner Mutter überbringt, den er durch sein plötzliches Verlassen verursacht hat, erfährt er das Leiden in sich, das ihn zum Mitleiden

reif macht. Der mitleidig leidenschaftliche Kuß der Kundry erweckt in ihm auch die sinnliche Begierde, durch die Klingsor die Herrschaft des Grals an sich zu reißen sucht. Doch ist die Leidenschaft, die ihn für Kundry ergreift die gleiche, die Amfortas in unheilbares Leiden stürzte. So erfährt Parsifal zugleich mit der Begierde den Schmerz des Amfortas und wird dadurch des echten Mitleids fähig. Damit erwacht in ihm auch der Wunsch, durch das Mitleid die Erlösung der leidenden Mitmenschen zu fördern. Durch einen brüderlichen Kuß heilt er zunächst Kundry, die wegen ihrer Mitleidlosigkeit beim Zuge des Herrn zum Kalvarienberge zur Ruhelosigkeit verurteilt worden war, und die schmerzvoll zwischen sinnlicher Verführung im Dienste des Klingsor und dem idealen Dienste in der Gralburg hin und hergezerrt wird. Er heilt den Amfortas durch die mitleidige Frage nach seinem Leiden, nachdem Amfortas selbst die Heilung möglich gemacht hat, indem er auf die egoistische Sehnsucht nach dem Tode verzichtet und den lebenspendenden Gral wieder enthüllt hat. Er selbst aber wird zum Gralskönig erhoben, da er rein durch die Gefahren hindurch gegangen ist, die ihn im Garten Klingsors bedrohten, und da er durch diese Gefahren und Verführungen zum reinen mitleidigen Menschen geworden ist.

Auch *Parsifal* ist ein Erlösungsdrama wie *Tristan und Isolde*. Aber die Erlösung geschieht hier nicht durch den Tod und durch die Vernichtung der individuellen Existenz, sondern durch den Verzicht auf das egoistische Streben und die sympathische Beziehung zu allem Lebendigen. Die reine Menschlichkeit, die des Mitleidens mit aller sterblichen Kreatur fähig ist, ist damit zur höchsten und wahrsten Religion erhoben. Der Künstler ist Priester dieser Religion, und das Theater wird zur Kultstätte, an der sich die Erlösung des Menschen von allem egoistischen und materialistischen Streben vollziehen soll.



VERBORGEN

Nacht ward schwer und lastete,
aller Sterne bar;
Herz: eine Hand, die tastete,
erblindet, taub und starr.
Und Dunkel war um jedes Ding . . .
Verbogen mittlerweile ging
die Sonne groß und klar.
Und Morgenschauer kündeten,
daß die Nacht vorüber war.

Madison, Wisconsin.

—Herman Salinger.

THE READING OBJECTIVE AND THE READING METHOD

R-M. S. HEFFNER
University of Wisconsin

Last May, in a moment of weak optimism, I agreed to speak to this gathering on the subject: "The Reading Objective and the Reading Method in the Teaching of German." * I selected this topic, not because I thought I could say anything new about it, but because I thought that it might perhaps prove worth while to say some of the old things again.

It is a matter of record that the published "Courses of Study" of our secondary schools are setting forth with increasing assurance the premise that the primary objective of instruction in German shall be what is in some places briefly termed a "Reading Knowledge". The "Syllabus of Minima in Modern Foreign Languages", published in 1931 by the Board of Education of the City of New York, begins thus: "The chief aim shall be to develop to the point of enjoyment the ability to read the foreign language."

I will not persecute you with citations from other similar documents: most of them say this same thing more or less effectively. Our schools are, then, one after the other, falling into line with the findings of the Modern Foreign Language Study, and the Canadian Committee on Modern Languages.

I have elsewhere¹ pointed out that this finding, as set forth in the so-called "Coleman Report",² is itself not new. Professor E. S. Sheldon,³ writing in 1879, said: "The ability to read German is, in my opinion, of far more importance than the ability to speak it." Writing in 1889, Professor Edward S. Joynes⁴ said: "Now it seems scarcely to need argument, that for this greatest number of all our modern language students, in school or college, the "greatest good" that our teaching can confer is the power to read, with — so far as possible — the love of reading." Indeed, Professor Joynes' paper before the Modern Language Association in 1889 is, as a whole, an interesting anticipation of the findings of the Modern Language Study of 1929, so far as this is concerned with objectives. It is probable, in short, that thoughtful American teachers of German, who were acquainted with American conditions, have always recognized the primary nature of the so-called "Reading Objective."

Joynes anticipates the findings of the "Coleman Report" again in his observation that the objective of a reading knowledge is not satisfactorily achieved for at least half, and perhaps for a majority of the students of

* Address before the German Division of the Wisconsin State Teachers Association at Milwaukee, Wisconsin, Friday, November 4, 1938.

¹ R-M. S. Heffner, *A Brief German Grammar*, Boston, 1931, p. v.

² Algernon Coleman: *The Teaching of Modern Foreign Languages in the United States*, New York, 1929.

³ E. S. Sheldon, *A German Grammar*, Boston (D. C. Heath), 1879.

⁴ E. S. Joynes: "Reading in Modern Language Study", (a paper read before the Modern Language Association of America, 1889, and published in "Methods of Teaching Modern Languages", Heath's Pedagogical Library, Vol. XVII (1893) pp. 29-44.

Modern Foreign Languages. I take it, you and I should agree with these findings, at least in June, when the end of the school year confronts us with the sad fact that not all of our students have learned what we had hoped they would. There is nothing new about that situation, nor is it peculiar to our subject.

Now, while I have no inclination to minimize the seriousness of a situation which indicates that our instruction in modern languages is not all that it should be, I am an optimist, to the extent of believing that we are nevertheless accomplishing something of value and that we can accomplish more. We *must*, if we are to survive. I am aware, to be sure, that the experts⁵ in the so-called "Social Sciences" are inclined to doubt that education has made any contribution to the achievement and recognition won by eminent men. But I am also aware that we are engaged in the endeavor to educate a great many boys and girls who are none the less worthy of our efforts because most of them are destined not to become eminent. Given the opportunity, we teachers of German can make, and I believe we have been making, a valuable contribution to the lives of our pupils. We can contribute to their education, or, if you like, their civilization. This contribution is not limited to the degree of achievement to which we may bring them in the German Language, as this may be measured in terms of some mathematical mean or "quartile", devised by the professional "testers". Quite frankly, if I thought that my *sole* contribution to my students was the knowledge of the German language which I give them, I should not be here. There is a menacing threat against our capacity to make these added contributions to the lives of our students in the present flood of text books which offer nothing in their content for the knowledge of which one can respect himself.

It is, however, unwise for us to bury our heads in any heap of cultural reassurance, the while we leave exposed to the shafts of our critics other and less elusive targets. For the past sixty years, at least, we have been convinced that we ought, first of all, to teach our students how to read German, and we are still confronted with the disconcerting fact that we are not doing this as well as we might. One of the reasons for this state of affairs, of course, is the fact that we have not operated in accordance with our convictions. Perhaps it would be fairer to say that we have not found out how best to go about achieving the goal towards which we strive. New York's "Syllabus of Minima", of 1931, is a case in point. They say:

"This (the reading) aim stresses ability to grasp readily thought expressed in the foreign language in writing or in speech. It includes the attainment of a reasonably fluent and accurate pronunciation and of an introductory knowledge of the foreign country and its people. It subordinates grammar, synthetic and analytic, to the attainment of skill in understanding the language

⁵ e. g. F. W. Taussig and C. S. Joslyn, "*American Business Leaders*", New York, 1932; and Mapheus Smith: "*The general formal education of eminent men*", Scientific Monthly, June, 1938.

through the eye and the ear. Grammatical phenomena have importance only as contributing to comprehension. Continuous and abundant reading of well-graded texts, together with continuous training of the ear, and to a lesser degree of the tongue, are the means to be employed. Reading for thought, hearing for thought, speaking to express thought, is the desideratum. . . . This aim does not advocate in the slightest degree a return to the translation method, nor does it minimize the importance of training ear and tongue. But it does give chief importance to comprehension. It relegates to a minor place, as being less attainable and less useful, the written expression of thought, especially during the first two years of study in the high school. It limits considerably and intentionally the translation of English into the foreign tongue."

This statement of aim, you see, strives to fuse the four goals of skill in hearing, speaking, reading, and writing into a unitary aim towards a skill in reading. Yet it equates skill in hearing with skill in reading, when it says: "This aim stresses ability to grasp readily thought expressed in the foreign language in writing or in speech". It includes as a desideratum "speaking to express thought", which is surely not a part of a reading objective, and it retains, though relegated to a place of minor importance, the aim at a limited skill in writing.

I suspect that this reluctance to renounce the aim of a skill in writing is due largely to a strong conservative influence which is probably more powerful in the East than here. The College Entrance Examination Board, in its "Definition of Requirements" continues to demand "Development of the ability to understand and use the language orally within the limits of the pupil's classroom experience" and "Development of the ability to write the language within the limits of the pupil's active vocabulary." So long as the College Board continues to demand that students who take the two-year German examination should translate from English into German, and that students who take the three-year German examination should write a "free" composition of not less than 200 words, our eastern schools, at least, are obliged to include skill in writing as a part of their aim, and they cannot wholly subordinate this practice to its direct applicability to the attainment of the reading objective. As a consequence, most of them spend at least two-fifths of the second year, and often a like part of the third year, in work largely aimed at the development of skill in written and oral expression.⁶

I should not like to be misunderstood here. I should much rather have such students in my advanced classes than students who have "read" a great deal and written next to nothing in German. But this, you see, is a judgment of values from the restricted collegiate point of view, and not from that of the greatest good to the greatest number. Obviously our most vital problem is that of the large number of students who study

⁶ R-M. S. Heffner: "*Notes on Contemporary German Instruction in Public and Private High Schools.*" Education, March, 1937.

German only for two years. We *must* do something worth while for these boys and girls.

There are, however, at least two developments in the methods of recent years which point towards a concentration of effort upon the reading objective. One is the emphasis now placed upon "Comprehension" the other is the conception of "Functional Grammar." There are elements in each which should give us pause.

Every experienced teacher knows the type of student, who, while an explanation is being made, will, upon being looked at, cheerfully nod his head in affirmation and give every outward appearance of "comprehending" pleasurable all that is being said. If one then asks this student something which involves the application of what one has just explained, the chances are reasonably good that he will not respond adequately. He would have sworn that he understood what was said to him but upon scrutiny, it becomes apparent that he has not learned by the process. We all know that we can lead our students through three or four hundred pages of "reading" and then find some of them lamentably unable to read on their own hook. It seems to me that one of the dangerous weaknesses of American Education generally is our increasing inclination to be content with students who "understand". Understanding, comprehension, is indeed a noble achievement, but one cannot *do* anything with it. One has to *learn* something if one is to have any power of independent thought or action. If we content ourselves with comprehension we generate no power. And if we content ourselves with the comprehension of what "thought" there may be in the texts which, up to now, we *can* read in the first two years of German instruction, I am afraid we shall before long be looking for "broader fields of greater usefulness." Our job is, after all, to teach the German language, and not to transmit the "Thought", let us say, of *Emil und die Detektive*.

The notion of "Functional Grammar" seems to imply, in some of our practice at least, that most grammatical knowledge is excess baggage. It is, let us concede, perfectly true that grammatical phenomena have importance for us only as they contribute to comprehension of the material to be read. Yet it is not easy to give an adequate answer to the question: "What grammatical phenomena do *not* contribute to the comprehension of what is to be read?" It is perfectly clear that one can comprehend much that is written in German without a knowledge of this or that grammatical fact, but it is equally clear, that the moment our students progress from the predigested "pap" of our "scientifically" constructed texts to the natural language of worth-while German writers, their comprehension of what they read depends upon a familiarity with a considerable array of grammatical facts. Real reading ability is contingent upon a sound knowledge of German grammar. That is one of the old things I wished to say again.

Of course, we are confronted with the necessity of arranging our beginner's work so that he may progress from his state of blissful ignor-

ance to a condition in which he is really able to read German. It is clear that, within limits, the initial stages of instruction can only be made effective by a judicious use of what we know about the relative frequency of German words and of grammatical phenomena. We don't know enough about either of these factors. We shall, however, never be able to solve our problem by contenting ourselves with a knowledge of the first thousand words of any frequency list, nor yet with that of the first three thousand words, even if we knew which these were. That is perfectly evident to those who have tried to use modern editions of texts, from the vocabularies of which the most frequent words of the AATG list have been omitted. The meanings which the students have previously learned for these words too often do not fit the context in which they next find them. One source of this difficulty, of course, is the fact that in the frequency counts now available, the words are regarded as phonetic phenomena, whereas to be of any real value, these counts must treat words as the symbols of meanings. Let me illustrate. "Ich schließe das Fenster." Aus Ihren Worten schließe ich, daß Sie nicht daran glauben." Now, if the verb "schließen" be deemed to occur twice in these two sentences, that conclusion is at once perfectly just and wholly useless. Your student can neither "conclude" the window, nor can he "shut" anything from your words, and with the present general ignorance of Latin, most students will find it impossible to get from one meaning to the other: for them there is no nexus between "conclude" and "shut."

However, it has been made perfectly clear that we must so organize our materials that we shall progress constantly from a minimum of difficulty to the estate of standard German prose. We must select, and if need be, revise our texts so that the density of new words shall be reasonable and the grammatical difficulties rationally distributed. One can only approve much that has been said about *beginning* with words of high frequencies, the gradual introduction of new words, the use of cognates, synonyms, antonyms and idioms. We are grateful to those who have given us such basic lists of vocabulary and idiom as we now have. We still have a great deal to do before we shall have available a satisfactory repertoire of suitable plateau reading, or indeed of suitable reading material adequately graded. We have, however, at least made a start, and I think I can assure you that there will be definite progress in the matter of reading materials within the not too distant future.

But what now of our method? I am, of course, committed to the thesis that:⁷ "The most economical way to learn to read a foreign language is to begin at once to read it under the direction and with the assistance of a competent teacher." This statement has a number of implications. It should be obvious that "reading" is not synonymous with "translating", but it is even more obvious that the only practicable way to communicate the meaning of a German sentence to a student who does not know German is to tell him what it means, and that, it seems, is

⁷ R-M. S. Heffner, *A Brief German Grammar*, Boston, 1931, p. v.

translation. But this "translation" is not the *end* of our instruction, it is only the first step.

The student has to find out not only what a German sentence looks like, but also what it sounds like, as well as what it means. And finally, if he is to progress with anything like satisfactory speed, he has to find out why it means what it does.

Language is the systematic use of sound symbols for the expression or communication of meanings or intentions: it is at once an individual and a social activity. As a social activity, language is a system of communication based on sound signals. It is beyond debate, that a satisfactory reading knowledge of any foreign language must rest upon a satisfactory familiarity with the sound symbols of that language. We have to teach our students how to pronounce, not merely individual sounds or individual words, but *utterances*, the *meaningful* configurations of speech sounds. It is obvious that no one can read, without translating it, an utterance in a foreign tongue, unless that utterance takes meaningful form in his mind in terms of the sound structures of the foreign language. A distinction between ear training and tongue training is a violent sundering of two aspects of a single process: no group of speech sounds is intelligibly heard unless it releases in the hearer those motor responses which would, if uninhibited, tend to reproduce it. Real reading involves the simultaneous release of both auditory and motor responses, and real reading of a foreign language requires that the auditory and motor responses released shall be those of the foreign language itself. The economic way to bring about this condition in our students is to cause them to read aloud early and often. Obviously, we have to show them how to do this, and to correct their deficient performances constantly.

Yet, before such reading aloud can be meaningful, the student must know what the foreign utterance means. The question of method is: How shall he be brought to this knowledge? The answer is a two-fold one. In the beginning, he should be told: later on, when he has a body of information with which to work, he may be allowed to find out for himself. But let me be more specific. I am old-fashioned enough to believe in the careful *assignment* of a lesson to be prepared by beginning students of German. I should operate, of course, from the outset only with meaningful, connected prose. In assigning a new lesson, I should read this prose aloud to the students, telling them — or, by the Socratic method, letting them tell me — what it means, as I go along. Obviously, in the beginning, I should also have to tell them how they can discern these meanings for themselves. That is, I should have to explain inductively the pertinent grammatical and syntactic features of the language therein represented. A skillful teacher will, of course, see to it that new principles and new applications of old principles are "discovered" by the students themselves. I should, you see, take care of the "Comprehension" of the lesson in my *assignment*. Then I should expect the student to work over this known material, repeating in his *preparation* the reading

and the induction revealed in the assignment, and *applying* his findings to a varied series of exercises, which are not in the nature of puzzles, but which lead him directly back to the known text as a source for his answers. All this work by the student should be done in the foreign language, except the statement of the grammatical principles which he is asked to infer from the text.

Then, when we come to the *recitation* lesson, I should expect the students to read in German, intelligibly and with the proper sentence intonations, the material assigned to them, and to perform, also in German, the exercises which they have prepared privately. If I have assigned the work adequately there should be no problems of comprehension, and we should be free to *do* something with the material comprehended. The time should be spent in practicing "reading", and in reinforcing the auditory and motor reflexes which condition satisfactory reading in a foreign language. Obviously, the material used must be interesting to the students and the exercises should be so done as to deserve the name of play, rather than the unlovely name of "Drill". There is, indeed, no substitute for "drill", but "drill" does not have to be dull, nor does it have to be done in the atmosphere of a barracks. We teachers of German need to exert ourselves more than we have hitherto done in the production of really interesting exercises for our students. Physical means of duplication are available in most schools now, and unless you have tried it, you will be surprised to see the vivifying effect of your own supplementary exercises, added to or substituted for those of your basic book. Even better is the effect of those apparently spontaneous exercises which a skillful teacher will introduce into the recitation hour, and which are done quickly and "*spielend*" by the students without the onus of a formal assignment.

In the early stages, then, or until the basic principles of grammar and syntax are adequately dealt with, the class-room activities of the reading recitation should be real practice in reading under the direction and with the assistance of the teacher, followed by muscular and nervous practice with known materials. Later, when the new principles of grammar are less numerous, the assignment of the reading lesson can be made less exhaustive and the students allowed progressively to dig out the meaning of the text for themselves. But — and this is a vital point — when the student has found out for himself what the German text means, he has reached only the stage of "assignment", he must be led to *do* something with the material he has come to "comprehend". His recitation period will indeed have to be given over in part to helping him with things he could not quite master himself, and usually also to the induction of some new fact of grammar or of syntax — things which in earlier lessons were covered in the assignment. But — again — if we stop with this we abandon our opportunity to consolidate what is *comprehended* into something *learned*, and we must not then be surprised if great quantities of comprehension lead to small bits of knowledge. Progress in read-

ing skill comes through *doing* something with relatively small quantities of known materials. That means, in the first two years at least, class-room practice in oral reading of prepared material and class-room manipulation in exercises of the material learned.

However, this does not mean that we should restrict our reading lessons to the few pages that can be dealt with intensively. Quantity is just as essential in our program as quality. There seem to be two defensible procedures for getting quantity. One is the now well-known process of plateau reading, reading, that is, in which new elements are relatively rare and in which learned elements are repeated with variation. Obviously, we do not have enough respectable material of this sort. The other process is somewhat akin to plateau reading in principle. With properly chosen material, each reading lesson will have in it much that is essentially plateau reading. It is then possible to deal intensively only with those portions of the lesson which need "learning"—explanation and analysis, and to treat the remainder as plateau reading. But we must not stop with this. We must preserve the technique of the very beginnings of our work by regarding these necessary explanations as an assignment, and by dealing then in our class-room orally with the material which has been previously explained and with the plateau material which requires no particular explanation to insure its comprehension. The essential and vital part of our function remains that of causing the students actually to read and to manipulate orally the materials with which they are familiar.

In conclusion, then, let me make my creed completely clear. I believe without reservation that the greatest value we can give our students in a two or three year's course in German is the ability to read German with reasonable facility. I believe that this is best accomplished by using what I have described as the reading method. I believe that the comprehension of a German text by a student is the beginning and not the end of our instruction, and that our real teaching problem lies in devising and operating various techniques of oral exercise with the known materials of the reading lesson, so that we may develop true linguistic *habits* in our students, in which the visual, auditory and motor sensations and the meanings are welded into a set of unitary stimulus-reaction complexes. Translation for its own sake is, in my opinion, the worst possible use of our limited class-room time. Translation, as an aid in instruction, is indispensable. It is the quickest and best way to clear up difficulties. But the students themselves should spend their time with the teacher as fully as possible in the practice of oral reading and the oral manipulation of the reading material. Silent reading *before* these sensory-motor reflexes have been adequately established is pernicious nonsense.

Finally we who teach need to exert ourselves constantly to devise new types of spontaneous exercises which shall be interesting and challenging to the student's mentality. The main spring of learning — this is another old thing I wished to say — the main spring of learning is now

and always will be interest. There is no substitute for the live, interested and interesting teacher, and self-respect demands that we interest ourselves only in material worthy of our own and our students' intelligence. The successful teacher leads a strenuous life.



Ein vergessenes deutsch-amerikanisches Scherzgedicht aus der Zeit der amerikanischen Revolution

PAUL H. BAGINSKY

Brooklyn College

Es ist noch heute unter deutschen Schulkindern der Brauch, ein Wort wie etwa „Blumento-pferde“ aufzuschreiben und es einem ihrer Freunde zum Lesen zu geben. Der Jubel ist sehr groß, wenn der andere dann nicht sogleich erkennt, daß es sich hier garnicht um eine geheimnisvolle Art von Pferden handelt, sondern um die recht bekannte und nützliche „Blumentopf-Erde“.

Daß Späße dieser Art schon im achtzehnten Jahrhundert und sogar unter Erwachsenen üblich waren, zeigt ein kleines Gedicht, das am Mittwoch, dem 6. Mai 1778 in der deutsch-amerikanischen Zeitung „Der Pennsylvanische Staats-Courier oder einlaufende Wöchentliche Nachrichten“ zum Abdruck kam und seinen witzigen Reim auf einer solchen Zäsurverschiebung in einem zusammengesetzten Worte aufbaut.

Eine Fabel

Es war einmal ein Mensch,
Der sazt' sich auf ein *Rensch-Litten*, und fiel um,
Denn er war sehr dumm.

Es ist nicht meine Absicht, den anmutigen Vierzeiler mit einem langen Kommentar zu beschweren. Doch sei darauf hingewiesen, daß der auf verschobener Zäsur beruhende Wortwitz sich gründlich von dem, was man als *Wortspiel* zu bezeichnen pflegt, unterscheidet. Er geht nämlich nicht wie jenes von der gesprochenen Sprache, sondern von der gelesenen Schrift aus, beruht also nicht auf auditiven, sondern visuellen Faktoren.

Christian Morgensterns Fabelwesen mit dem Namen „Gingganz“ („Gingganz ist einfach ein deutsches Wort für Ideologe“. *Morgenstern*),¹ entstanden aus dem Vers „Ich ging ganz in Gedanken hin“, dürfte vielleicht als Mittelstufe zwischen den beiden genannten Witzgruppen aufgefaßt werden. Sein „Werwolf“ jedoch, der sich vom toten Dorfschullehrer deklinieren läßt:

„Der Werwolf“—sprach der gute Mann,
„Des Weswolfs“, Genitiv sodann,
„Dem Wemwolf“, Dativ, wie mans nennt,
„Den Wenwolf“,—damit hats ein End.”²

¹ *Morgenstern*, Christian, „Stufen. Eine Entwicklung in Aphorismen und Tagebuch-Notizen.“ (R. Piper & Co.) S. 95. *Derselbe*, „Galgenlieder“, Berlin: Bruno Cassirer, 1919. S. 32. *Derselbe*, „Der Gingganz“, Berlin: Bruno Cassirer, 1919. S. 1.

² „Galgenlieder“, s. o., S. 66-67.

gehört wohl mehr dem visuellen Typus an. Morgensterns sehr streitbare Geschöpfe, der „Eßl.“ und der „Teel“, sind geradezu charakteristisch für Personifikationen von geschriebenen Sprachelementen.

„Ein halber Eßl. und ein Teel.
besahn einander stolz und scheel.

Der Teel. erklärte: „Ich bin mehr!“
Der halbe Eßl. rief, nein, Er!

Die Wissenschaft entschied voll Hohn:
Das kommt vom populären Ton.

Ihr seid, sprach patzig die Madam,
Einfach fünf Gramm und zehn Gramm.”³

Der Eßl. und der Teel. sind natürlich Abkürzungen für Eßlöffel und Teelöffel auf ärztlichen Rezepten.

Im übrigen hat die Wiedererweckung der obigen „Fabel“ noch einen pikanten Beigeschmack. Nach Angabe von Clarence S. Brigham (in seiner „Bibliography of American Newspapers, 1690-1820,” Part XIII, p. 185) ist nämlich keine Nummer der oben angeführten Zeitung gefunden worden. Sie war eine Fortsetzung der „Germantowner Zeitung“, die während der britischen Besatzung (nämlich vom 4. Oktober 1777 bis 17. Juni 1778) in Philadelphia herauskam. Später ging der Herausgeber Christopher Sower (Christopher Sauer) nach New York.⁴ So kennen wir den „Pennsylvaniaischen Staats-Courier“ nur aus Zitaten. August Ludwig Schlözer, Professor in Göttingen, dem die Deutschen so viele Kenntnisse über Amerika verdanken, druckte die ganze Nummer 745 (das ist die Ausgabe vom 6. Mai 1778) in seiner vielverbreiteten Zeitschrift „Briefwechsel, meist historischen und politischen Inhalts“ ab (Göttingen, 1778. Theil III, Heft XVII, S. 264). Es ist reizvoll, daß der harmlose Scherz, der bestimmt war, die Deutschen in Philadelphia während der kriegerischen Unruhen zu erfreuen, genau 160 Jahre später auf dem Umwege über eine alte in Deutschland gedruckte Zeitschrift zu uns kommt und, wie ich hoffe, auch heute noch seine Wirkung ausübt.

³ „Der Gingganz“, s. o., S. 34. Titel dieses Gedichts: „Etiketten-Frage“.

⁴ Meynen Emil, Bibliography on German settlements in colonial North-America, especially on the Pennsylvania Germans and their descendants, 1683-1933. Leipzig: O. Harrassowitz, 1937. S. 634.



EURYTHMY — VISIBLE SPEECH

FRIEDA A. VOIGT

University of Wisconsin Extension Division

Not until my attention was called to a program held at the Milwaukee Art Institute had I ever heard of Eurythmy. The Rudolf Steiner School of Eurythmy of New York City presented a recital on Oct. 8, 1938, under the direction of Lucy Van der Pals Neuscheller. The evening proved not only entertaining but illuminating as well. Here was an approach to language by an earnest group of young and also older people than can at least give us language teachers some food for thought and reflection.

Eurythmy grew out of the Anthroposophical Movement, of which the Goetheanum at Dornach, Switzerland, is the center. Dr. Rudolf Steiner, the founder and fount of inspiration still, was a learned, idealistic seeker after truth, who spent six years in Weimar working in the Goethe archives and later published many books and articles about Goethe's philosophy. The School at Goetheanum, constructed after Steiner's new architectural plan, was divided into Sections: Pedagogy, Speech and Musical Art, Fine Arts and Literature, Medicine, Natural Sciences, and Mathematics and Astronomy. Eurythmy belongs in the Speech and Musical Art section.

Dornach owns its own publishing house and issues the weekly periodical "The Goetheanum". The Eurythmy Chorus is known throughout Europe — there are schools not only in Dornach and New York, but also in London and Paris.

So much for the background of the movement, which led to this fascinating, unusual form of art. Now I shall try to give my personal reaction to the performance I attended at the Art Institute recently.

The definition of Eurythmy, as given by Rudolf Steiner, is "Visible Speech and Visible Song". Eurythmy does not claim to be a new kind of dancing, but in effect it is much like the interpretative dancing of yore. Eurythmy is based on the laws of sound. Let me give a few chapter headings from Dr. Steiner's book, "Eurythmy as Visible Speech": The Character of the Individual Sounds, The Individual Sounds and their Combination into Words, The Plastic Formation of Speech, The Structure of Words, — etc. There is nothing haphazard or vague about this theory — every vowel and consonant, every combination of sounds has been carefully analysed and reverted into a gesture. The theory is that the movements of the larynx can be so enlarged that the whole body, the whole being, takes part in creating the sound. The result is grace and beauty of motion rarely seen before.

At the recital either Mr. Neuscheller or his wife read a poem, while four young girls in colorful flowing robes moved noiselessly and gracefully about, not in perfect unison, yet creating harmony of motion and

mood that really seemed to emanate from the spoken sounds. The same effect was achieved with piano and violin selections, but to me the poetry numbers were most fascinating, because they were more unique. I found myself almost envying those four girls, who seemed so serenely happy while drifting across the stage in movements that seemed to "just happen", not learned motions and steps that needed memory and drill to be perfect. No, here was utter soul abandon and bodily release—no wonder Eurythmy is applied for therapeutical purposes by many doctors. Its claim to "balance temperament, develop intelligence, creativeness, mobility and health" is probably not exaggerated—because just watching a group was beneficial to one's spirit, then how much more would one gain from actual participation.

Perhaps a closer study of this movement could prove of value to language teachers—perhaps it is just a "fad"—I don't claim to know. Yet I confess I can't just smile and say "Nonsense", because I believe the underlying principle—that each sound releases certain moods in our beings—certainly the vowels, and quite plainly some consonants. Bodily movement comes before speech—a child holds out its hand for a toy long before it can say "Please give me that"—so it is psychologically possible to claim that sound can be transposed into visible expression! Our exclamations "Ah" and "Oh", or "Sh!" and "Mm!" could immediately be expressed by motions or gestures, so why not other sounds? Perhaps some reader of this article could expound on the subject more fully, or could contribute his personal knowledge of Eurythmy to the rest of us and suggest how language teachers might make use of it in connection with their curricular or extra-curricular activities.



CONCERNING BUGBEARS

HAROLD G. CARLSON
Wells College

How often have teachers of foreign languages been disturbed by a remark like this from some student: "My weakness is vocabulary. I seem to get everything else fairly well, but I just can't remember words!"? And how often has the student heard the reply: "But, my dear sir, learning a language consists in just that. Of what use is the formal grammar, a knowledge of the passive voice, modals, et al if you have nothing to which you may apply them?"

There is, of course, no question that one learns a language by repetition. Here the American teacher fights against time. In the short space of three hours a week the student must attain a reading knowledge of the language. He must do that in a period of two years, for that is usually the length of time devoted to the study of a modern language. Now two years sounds like a long period of time. And indeed it is. But let us "break down" these two years:

$$\begin{aligned} 1) \text{ Class Work } 3 \text{ hours a week for } 36 \text{ weeks} &= 108 \text{ hours} \\ &\times 2 \text{ years} = 216 \text{ hours} \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} 2) \text{ Outside preparation } 6 \text{ hours a week for } 36 \text{ weeks} &= 216 \text{ hours;} \\ &\times 2 \text{ years} = 432 \text{ hours; } 216 + 432 = 648 \text{ hours total "exposure"} \\ &\text{to the language.} \end{aligned}$$

These 648 hours are spread over two years. If concentrated into 8 hours a day they are equivalent to 81 days — less than three months!

What is the purpose of this mathematical speculation? It was started by the reading of Thomas Carlyle's preface to his "German Romance". The passage which struck my attention was this:

"The difficulties of German are little more than a bugbear: they can only be compared to those of Greek by persons claiming praise or pudding for having mastered them. Three months of moderate diligence will carry any man, almost without assistance of a master, over its prime obstacles; and the rest is play rather than labour."¹

Carlyle's words should be read by every student about to begin the study of a new language! Or they should be read to him for his guidance and encouragement.

Now to return to the arithmetic! The limit of time set by Carlyle for the acquisition of the essentials is reasonable. How many hours a day to be devoted to the study is not expressed. If we assume eight hours a day (capacity for work greater in the nineteenth century?) then we have a total of $90 \times 8 = 720$. These 720 hours correspond very well with the 648 hours our students have. Our student, having the advantage of a "master", should be carried over the "prime obstacles" and actually begin to experience the "play".

¹ "German Romance", Vol. 1, page 5 (Charles Scribner Sons Ed.)

The obvious disadvantages of our system is that the process is stretched over a period of two years; Carlyle's over three months. There is no doubt of the superiority of the latter. However, we cannot, according to our present educational "set-up" concentrate the instruction in a shorter period of time. We cannot, except in rare cases, have the student more than three hours a week in class. The student himself cannot, due to the exigencies of his schedule, devote more than about six hours a week to his preparation.

I believe there is a great danger in the forced extension of the "labour" involved in our work. The evidence of that danger is based on statistics, i. e. in the drop in enrollment from the first to the second year and the catastrophic drop after that.

In our race against time, we have used many means for progress. We have shortened the period of apprenticeship (study of the "tools", the grammar) to one semester, and we have defined our objectives more clearly.

Yet I have noticed that our students are frequently discouraged because they are not acquiring a "speaking" knowledge of the languages. Or parents are sometimes astounded by the fact that the child is unable to read, write and speak with equal fluency and accuracy. The best answer is again one of arithmetic. Let us take for example the acquisition of a "speaking knowledge". One year of study here is about equivalent of one month abroad, where one is exposed to the language for at least ten hours a day. (300 hours a month). The repetitions of genders, cases, vocabulary and syntax is something we cannot hope to compete with in three hours a week. If we do devote all of our time to conversational German, it is true that we can impart a fair background. But the "Wortschatz" would nevertheless be limited. Is it worth the trouble? And particularly where the conversation is limited to one hour a week is the attempt futile. Some of our teachers would have us use "class-room" German. This, I maintain, is a definite handicap to our objectives if it is limited to the translation of grammatical terms. That is "labour" and must be covered as rapidly as possible. A judicious amount of class-room practice is desirable, but it should be restricted to living material. Let those who want conversational German attend further courses.

The examination of the number of hours devoted to the study of German has convinced me more than ever that we are on the right track in first, concentrating the study of grammar in one semester; secondly, striving for the attainment of a reading knowledge; and thirdly, beginning the study of the culture of the country immediately in order to alleviate the "labour". The sooner the "bugbears" are exposed, the sooner the "play" begins.

BERICHTE UND MITTEILUNGEN

Sommer in Bristol, Vermont Middlebury School of German

Einer Anregung von Freunden folgend, beschloß ich, meinen Sommer in Bristol, der German School of Middlebury, Vermont, zu verbringen. Ich zog ein wenig skeptisch ab, denn ich hatte eigentlich mit dem Gedanken gespielt, nach Kanada zu gehen und Büchern, Arbeit und allem, was mit „Schule“ zu tun hatte, für eine Weile ade zu sagen. Schließlich überwog aber die Aussicht, den ganzen Sommer lang Deutsch sprechen zu können und ich sah den „Green Hills of Vermont,“ die ich noch nicht kannte, mit einer gewissen Erwartung entgegen.

Ich kam aus dem heißen Westen, ich war etwas abgespannt von vielerlei Tun und ich schwor mir zu, nicht den ganzen Vormittag gescheite Sachen anzuhören, sondern täglich einen andern Ausflug zu machen. Ich dachte, aber die deutsche Schule lachte.

Am ersten Tag schon fand ich, daß es gar nicht so leicht war, diesen Vorlesungen fern zu bleiben, denn wenn man einmal ein wenig hineingeschmeckt hatte, saß man auch schon fest. Die Kurse waren unglaublich interessant und wenn man auch manches schon wußte, so war doch die Art, wie alles gebracht und der Zusammenhang, in den alles gestellt wurde, so einzigartig, in jeder Vorlesung so anders und so individuell, daß man immer wieder „zuhören“ kam. Da viele Kurse kollidierten, mußte man sich schließlich bescheiden, aber ich brachte es doch fertig „Phonetik,“ „Deutsche Romantik,“ „Kunst,“ „Modernes Drama“ und „19th century fiction“ zu hören, und ein paar Mal nachmittags und abends in den deutschen „Volkstanz“ zu gehen.

Gelangweilt hab ich mich wirklich nicht und einsam bin ich auch nicht gewesen, denn in dieser deutschen Sommerschule herrscht, wenn ich mich so ausdrücken darf, das gesellige und anregende „Syn“, das alles „Miteinander-Tun“: das Synlachen, Syndenken, Syndiskutieren.

Die Studentenschaft bestand aus den verschiedensten Typen, sowohl was Altersstufe, Bildungsgang und Persönlichkeit betraf, aber ich sah, daß jedem etwas anderes geboten wurde und sich jeder aus der Fülle des Gebotenen aussuchen konnte, was er wollte und brauchte. Die Schule ist ebenso gut für Anfänger, die einfach Deutsch lernen wollen und Konversation suchen, wie für schon Eingeweihte, die hier ihre Aufsatzechnik und ihr Stilgefühl verbessern wollen, aber auch für die ganz Gewitzten, die wirklich Deutsch verstehen gelernt haben und die hier ihren Masters oder Doktor machen können. Ich habe aber auch viele „visitors“ kennen gelernt, College und Universitätsprofessoren, die nach Bristol kommen, um ein paar angenehme und unterhaltsame Tage zu verleben, die mit sehr augenscheinlichem Vergnügen den Vorlesungen beiwohnen und an allen Ausflügen und Lustbarkeiten teilnehmen. Ich habe in den wenigen Wochen, die ich in Bristol war, eine ganze Anzahl feiner und interessanter Menschen getroffen und der „Kontakt,“ in den ich da geraten bin,

hat sich in jeder Beziehung als elektrisch anregend und psychisch leistungsfähig erwiesen.

Das Besondere an dieser deutschen Sommerschule sind nicht nur die schönen „Credits,” die man sich holt, die reichen Vorlesungen und die netten Leute, die man trifft, das Besondere dieser Schule ist ihre tiefmenschliche, humanistische Einstellung, die heute, im Jahrhundert der Intoleranz und der nationalen Überhebung, freundlich und unbeeinflußt geblieben ist. In Bristol kennt man keine Vorurteile, man ist sozusagen interhuman. Man sieht sich den Menschen an und jeder empfiehlt sich selbst.

Ich bin in den ersten Tagen nicht aus dem Staunen herausgekommen. Dieser kleine Ort tat einem wohl. Bristol liegt in den „Grünen Bergen“ und der Zug mit dem man hinkommt ist der „Green Mountain Flyer“. Man wird von New Haven, Vermont, (die Station nach Middlebury) im Autobus oder Auto abgeholt und dann geht es an grünen Hügelketten und gleichmäßig überlegen dreinblickenden Kühherden vorbei, nach Bristol. Dort wohnt man in verschiedenen Häusern des kleinen Ortes, zu zweit, zu dritt oder auch zu viert und zu fünf ganz wie es sich eben schickt. Man hat allen Komfort, den man will, mehr Freiheit als in einem „dormitory“ und ebensoviel Deutsch, da man während sieben Wochen höchstens mal im „Drugstore“ ein paar Worte Englisch spricht. In Bristol träumt man sogar auf Deutsch.

Die Schule hat einen wunderschönen Rasenplatz zur Verfügung hinter dem „Gockelwirtshaus,” wo gegessen wird. Auf diesem Rasen findet das alljährliche „Volksfest“ statt und bei Fackel- und Lampionbeleuchtung die sehr stimmungsvolle Magisterfeier.

Im Gockelwirtshaus ist der Gesellschaftsraum mit allen möglichen deutschen Zeitschriften, einem herrlichen offenen Kamin mit zwei riesigen Kupferkübeln voll von Vermonts farbenprächtigsten und duftendsten Blumen. In diesem Raum finden alle Zusammenkünfte der Sommerschule statt und hier werden auch die Musikabende und die literarischen Sonntagsandachten abgehalten. „Deutsch“ und keine Musik, das gibt es nicht. In der deutschen Bristol Sommerschule tönen Schumann und Beethoven, Mozart und Hayden, aber auch Hindemith und alte und neue Volkslieder.

Samstag und Sonntag zieht man meist ins Freie hinaus, an den Lake Dunmore, oder Lake Champlain, in die Lincoln Mountains oder sogar auf den Mount Mansfield, den höchsten Berg Vermonts. Wer gehen will, geht, es gibt aber auch genug Fahrgelegenheiten. Mitkommen sollte jeder, denn es ist schön wie in den Alpen und man genießt Landschaft und Luft mit den höheren, „Hamburgers, hot dogs and apple pie“ aber mit den so überaus empfänglichen niedereren Organen.

Ja, mit rechten Dingen geht es nicht zu in diesem Bristol. Da haben sich alle guten Mächte verschworen: Da lernt man, lacht man, freut man sich des Lebens und der Menschen, da pflückt man goldene „degrees“ von den grünenden Bäumen fruchtbaren Wissens und da kehrt man heim mit dem festen Vorsatz: dort geh ich wieder hin, denn da ist ein Stückel menschlicher Heimat.

— Karla Landau.

Exhibition of Early German Works Relating to America

At the suggestion of the "Verein Deutscher Lehrer von New York und Umgegend", the New York Public Library is planning an exhibition of "Early German Works Relating to America" that should be of special interest to our readers. In the exhibition will be shown a selection of the Library's notable collection of Americana of the rarer or more significant works — in German, or printed in Germany — from the fifteenth to the eighteenth centuries. The exhibition will be based on the list of German Americana in the Library compiled by Dr. Paul H. Baginsky, the first installment of which will appear in an early issue of the Library's Bulletin.

The exhibition will be opened on December 22nd in the exhibition room (No. 112) on the first floor of the Library on Fifth Avenue and Forty Second Street, and will remain on view through January 31st, 1939. A cordial invitation is extended to all interested in the subject.

The opening of the exhibition will be marked by a meeting which will be held December 28th, 1938, at 10:30 A. M. at the Hotel Pennsylvania, New York City.

Brooklyn College.

—Paul H. Baginsky, Chairman.

Wisconsin State Teachers Association

Modern Foreign Language Section

The Modern Foreign Language Section of the Wisconsin State Teachers Association held a luncheon meeting at the Schroeder Hotel in Milwaukee on Friday, November 4, 1938. Mr. James J. Hancock of Racine presided. Miss Elizabeth Roßberg of Milwaukee Dwner College gave the treasurer's report and also read the report of the secretary, Miss Mariele Schirmer, who was unable to be present. Routine business was disposed of and the following officers were elected for 1939: Mr. Emil H. Koch, Shorewood, Wisconsin, President; Miss Roshara Bussewitz, Oconomowoc, Vice-President; Miss Mariele Schirmer, Milwaukee State Teachers College, Secretary, and Miss Elizabeth Roßberg, Milwaukee Dwner College, Treasurer.

There was discussion about the advisability of continuing the language bulletin of this association. Dr. C. Purin issued an invitation to the teachers of the various foreign languages to attend a meeting at the Milwaukee Extension Center on December 3, 1938, in order to formulate a plan for a general, introductory language course for high school students, which would stress the cultural and social aspects of foreign language study and acquaint the student with the background for the study of the language proper. This course, however, was to be so designed that only a foreign language teacher and not a social science teacher would be qualified to teach it. This preliminary course might be the language teacher's answer to the school administrator's cry for teaching the foreign language as a social science, while in reality it might enable the language teacher to select future students of language and give them all a background for the language.

Prof. C. O. Arndt of Northwestern University gave an address on: "Modern Language Teaching in 1938". He described an experiment, conducted jointly by Northwestern University and the Evanston high school,

with 120 average students, divided into four groups, who determined their own curriculum along progressive lines. In response to interest in foreign languages, a general language course was introduced, which covered Latin, German, French, and Spanish, to which an equal number of weeks were allotted. Students read simple matter in each language and familiarized themselves with the respective countries in English in accordance with their interests. Each language was taught by a teacher trained in that field. Some of Prof. Arndt's students read Hitler's "Mein Kampf", and the "Nazi Primer" in English, of course, and proposed to present these in a panel discussion before the entire group. The speaker admitted that his students had much more freedom in the selection of reading matter than was permitted in some schools. After completing this exploratory freshman language course, most of these students elected a foreign language during the sophomore year in high school; about 36 each entered the German and French, about 30 the Spanish, and only 4 the Latin classes offered in the regular curriculum. Lack of time did not permit much discussion of this experiment, though many had questions in mind.

Meeting of the German Division

The Division met after the general language meeting. Miss Erna H. Schneck presided. The nominating committee, consisting of Prof. R. O. Roeseler, Mr. Emil H. Koch, and Miss Gertrude Bruns, presented the slate of officers for 1939, who were elected unanimously. They are: Prof. Gottlob C. Cast, Lawrence College, Appleton, Wisconsin, President, and Mrs. Frieda Vogt, Milwaukee Extension Center, Secretary.

The address by Prof. R-M. S. Heffner on: "The Reading Objective and the Reading Method in the Teaching of German" (see pages of this issue) provoked lively discussion. Miss A. B. Ernst, University of Wisconsin, gave a splendid tribute to Miss Stella Hinz, who died last July. Miss Schneck presented a plan for the rating of textbooks now being used in German courses in the high schools and colleges of Wisconsin, pointing out the need for, and the possible advantages to be derived from, such a collective rating by the actual users of the textbooks. The German Division voted to carry on this study during the coming year. Rating-sheets were distributed to those present and others will be mailed to all of the teachers of German in this state through the courtesy of Dr. Purin of the Milwaukee Extension Center. The ratings are to be returned to the Rating Committee, c/o Monatshefte, University of Wisconsin, at the end of each semester, and the results of the survey will be published after the data have been assembled and evaluated. The idea of presenting the question of rating German textbooks had been urged upon Miss Schneck repeatedly by Miss Stella Hinz, whose death prevented her from writing an article about it this fall. Prof. Roeseler's counsel in regard to the questionnaire was very helpful. After a brief report by Prof. Roeseler on the work now being done by the Service Bureau, the meeting adjourned. The meeting had been crammed so full of ideas and discussion that some members wondered whether it would not be well to have the German group-meeting precede the luncheon, so that more time could be devoted to its own problems.

Madison, Wisconsin.

-Erna H. Schneck.

Meeting of the Wisconsin Chapter of the A. A. T. G.

November 4, 1938

The second meeting of the Wisconsin Chapter of the A. A. T. G. was held at the Schroeder Hotel on November 4, 1938, in conjunction with the German Sectional meeting of the Wisconsin Teacher's Association. The president of the chapter, Dr. C. M. Purin, called the meeting to order, the minutes of the April meeting were read and approved.

Dr. Purin gave a summary report on the national organization of the A. A. T. G. and a resumé on the work of other chapters. He stressed the need of a strong Wisconsin chapter and urged a large membership. He further explained the purposes of such a chapter.

Dr. Purin then called upon the Vice-President, Dr. Robert Roeseler, who spoke on the reasons, benefits and the publication of the A. A. T. G. He emphasized the united front necessary for teachers of German.

Suggestion of problems were to be sent to the president for discussion at our spring meeting and a motion was made by Dr. Friedrich Bruns that the executive board plan to have the next meeting at Lawrence College in Appleton. The motion was seconded and carried. It was suggested that this meeting be held late in April or early in May.

Since no other business was brought before the chapter Dr. Roeseler moved that the chapter meeting adjourn.

Shorewood High School. —Emil H. Koch, Secretary.

Meeting of the Modern Language Teachers of Indiana**Indiana State Teachers' Convention**

Indianapolis, October 27, 1938

General Session, 9:30 a. m.

President — E. O. Wooley, Indiana University.

Papers:

"A Year's Course in Foreign Civilization for Secondary Schools" — Prof. C. M. Purin, University of Wisconsin.

"Student Experiences at Foreign Universities"

— At Paris: — Aurora Yetta, Connersville, Indiana.

— At Heidelberg: — John Himelick, Indiana University.

"Promoting International Good Feeling Through the Teaching of Modern Languages" — Prof. Robert H. Miller, Manchester College.

Modern Language Luncheon, 12:00 m.

Indiana Teachers of German Luncheon, 12:00 m.

Meeting of the Indiana Chapter of American Association of Teachers of French, 1:00 p. m.

Meeting of Indiana Teachers of German, 1:00 p. m. President — Prof. Hedwig G. Leser, Indiana University.

"German in Indiana Schools" — Prof. D. S. Berrett, Indiana University.

"A Letter from Thomas Mann" — Prof. Hedwig G. Leser, Indiana Univ. Officers for 1939:

President — Prof. Fred C. Domroese, Wabash College.

Secretary-Treasurer — Lester F. Groth, Shortridge High School.

*Shortridge High School.**—Lester F. Groth.*

BÜCHERBESPRECHUNGEN

Alles Getrennte findet sich wieder,

Hans Löscher. *Ein Buch vom wahren Leben.* 464 Seiten. Rainer Wunderlich Verlag, Tübingen. 1937. Preis 8.00 R. M.

In einer wissenschaftlichen Zeitschrift eine rein literarische Neuerscheinung anzuseigen, noch ehe sie Geschichte und Wissenschaft geworden ist, mag nicht üblich sein; hier rechtfertigt es sich durch die ungewöhnlichen Umstände und durch die Bedeutung des Angezeigten.

Dieses Buch ist vieles in einem. Es ist das Erstlingswerk eines Mannes, der in der Mitte der Fünfziger steht, und es ist ein Meisterwerk in Gehalt und Gestalt. Es ist seine Kindheitsgeschichte, durchwoven mit der Güte und Weisheit eines reifen Lebens; es ist ein Bündel lebensvoller und unerhörter Geschichten, und es ist doch ein persönliches Bekenntnis. Es ist geschrieben mit „dem frischen und guten Blick, der so sieht, als wären vorher nie Bücher geschrieben worden“. Es ist deutsch, und es ist unerschöpflich in seiner Menschlichkeit. Die abgelegenen Walddörfer des sächsischen Erzgebirges werden zu einem Welttheater, dessen Gestaltenfülle, beladen mit Schicksalen, eine Deutung erfährt, die bis an die Grenze des Menschlichen vorstößt, in großartiger Einfalt und Demut. „Dieses Buch ist deutsch durch und durch, schon weil es den Mund nicht mit Selbstlob vollnimmt; es redet nicht vom Deutschtum, aber es strahlt Deutschtum aus. Selten auch haben wir ein so reifes Buch in Händen gehabt. Und nun ist es so geschrieben, daß lebenskundigste Menschen wie Kinder es lesen können, der gebildetste Denker wie der Ungelernte, der Mann der Tat wie der Beschauliche. In diesem Jahrhundert, da alle Worte abgegriffen sind, bedaure ich, zum Lob dieses Buches keine würdigen mehr zu finden“. In diesen Sätzen, die der deutsche Dichter Otto Freiherr von Taube über Löschers Buch geschrieben hat, ist kein Wort zuviel gesagt.

Das Buch setzt die Reihe der großen deutschen Bildungsromane ebenbürtig fort, ist eines der wenigen ganz großen Beiträge dieser unserer Zeit. Wie ein Mensch wurde, was er ist, ist hier aufgezeigt an Ereignissen früher Jugend, ja im Bilde der Vorfahren; die Geschichte eines Knaben wird herangeführt bis an die Schwelle bewußten Lebens und eigener Verantwortung. Löscher gibt das Motiv klar im ersten Kapitel: „Auf die Wurzeln kommt es an, las ich einmal. Wie dich deine Kindheit entläßt, wie du den Sinn deines Dichtens und Trachtens hinüberrestest oder aus Gnade mitbekommst in dein tätigtes Dasein, das allein entscheidet über dein Leben und deine Werke“.

Einiges aus dem Inhalt des Werkes sei kurz angedeutet:

Ein bezeichnender Konflikt ist ausgebrochen zwischen einem der reichen und stolzen Bauern und dem jungen Lehrer, dem „Hungerleider von Dorfschulmeister“, weil dieser den nichtsnutzigen Sohn jenes besitzstolzen Bauern für eine grausamkeit und böse Verleumdung hatte strafen müssen; und er ist von dem Bauer vor den Augen des Dorfes dafür gede-

mütigt worden. Ein paar der Jungen begreifen, daß es dabei um Wahrheit und Recht geht; sie spüren die Verantwortung, und sie nehmen den Fall des jungen Lehrers in ihre kleinen, kräftigen Fäuste. Sie stellen die gestörte Ordnung der Schulgemeinschaft durch eine entscheidende Knabentat wieder her, und diese neue Ordnung strahlt auch bald auf die Dorfgemeinschaft aus (7. Kapitel. *Um einen Pfau*). Sie erleben, daß der Macht eine gute und heilende Kraft innenwohnt; ihr Jugendbund blüht und führt sie Schritt für Schritt weiter. Unmerklich verwandelt sich ihr jugendliches Selbstbewußtsein in Selbstgerechtigkeit, und sie erfahren die Dämonie der Macht an sich selbst: Gewalttat bricht aus in ihren eigenen Kreisen, in ihrer kindlichen Umwelt, in jedem von ihnen. Macht ohne Demut zerstört sich und andere. Diese Geschichte vom getöteten Bus-sard (im 10. Kapitel. *Die Kellerbrüder*) ist vielleicht die schönste und ergreifendste dieser Art, die mir in der Literatur bekannt ist.

Mit wenigen monumentalen Worten ersteht eine Fülle von Gestalten vor dem Leser. Das Walddorf belebt sich mit einem unerschöpflichen menschlichen Reichtum, und mit einigen großen Charakteren, die sich dem Knaben unauslöschlich eingeprägt haben. Da ist der alte Pfarrer Heinrich Ritzler, der die Gedanken zu seiner Sonntagspredigt der Bibel und dem Götz von Berlichingen entnimmt, und der die sozialen und menschlichen Spannungen in seiner Gemeinde auf einer höheren Ebene ausgleicht, indem er den dickköpfigen Bauern ebenso die Wahrheit sagt wie den Arbeitern und der halsstarrigen „gnädigen Frau Gräfin“, die seine Brotherrin ist. Der Knabe hat bei ihm den ersten „gelehrten Unterricht“ und lernt eine demütige Verehrung der großen deutschen Dichter. Da ist der alte gräfliche Diener Ehregott Friedmann, der ein Herrgottsschnitzer ist und der dem Knaben die leise und eindringliche Sprache seiner Kunst verständlich macht. Da ist der Hampel, der reine Tor, von dem der Pfarrer in der Predigt sagte: Wenn ihr nicht werdet wie die Kindlein, oder wie unser Hampel, werdet ihr nicht ins Himmelreich kommen. Da ist der Drechsler Moritz, ein „heimlicher Roter“; und da sind die Kriegskameraden des Vaters von 1870 und 71: „Andreas Hofer“, der Wirt vom Schweizerhof, dem „Hause der Barmherzigkeit“, da ist Gottfried Weiss, ein Händler und heimlicher Helfer der Armen, und da ist der Schuster Hermann, der hinter seiner Schusterampel Gesichte hat. Und da ist der Kantor, der nur in der Hoheit und Heiligkeit seiner Musik lebt und bei dem dem Knaben die wahren Hintergründe der musikalischen Welt aufgehen. Er lernt das Orgelspiel von ihm und spürt eine Berufung darin.

Wohl noch unerschöpflicher ist die Reihe der menschlichen Schicksale, die am Gebirgsdorf vorbeiziehen oder kurze Zeit sich mit ihm verbinden: die flüchtigen Zigeuner, der Willy Brendel und die schöne Ludmilla mit dem Karussell und mit einer tragischen Verstrickung im Herzen, der Klosterjäger Florian, die kleine Theatertruppe, die durch Mißgeschick im Dorfe festgehalten wird und Hunger und Herabsetzung erträgt. Eine solche Fülle von Geschichten würde jede andere Form sprengen; aber Löschers Kunst, seine Gesinnung und seine Deutung halten sie kraftvoll zusammen in einer ergreifenden Einheit. Das alles spielt sich ab vor dem Hintergrund einer vergehenden patriarchalischen Herrschaftsordnung, verkörpert in der alten Gräfin, und der langsam heranschlechenden Industrialisierung des Tales.

Da ist noch nichts gesagt über des Knaben Elternhaus. Der Vater, einer verarmten Familie entstammend, ist in seiner Jugend Arbeiter gewesen, kehrt aus dem 70er Kriege als Unteroffizier zurück und wird Polizeikommissar im Gebirgsdorf an der böhmischen Grenze. In seinem Herzen trägt er die Sehnsucht nach höheren Gütern, so unstillbar wie sein Beruf hart ist, und er pflanzt sie seinen beiden Söhnen ins Herz. Aber er ist auch eine Michel Kohlhaas-Natur, bis zum Starrsinn an seinem Rechte festhaltend und an dem, was er dafür hält. Diese Natur lebt in seinem Ältesten weiter, und hier vollzieht sich die Katastrophe, der der Vater wissend und offenen Auges zusehen muß, ohne daß er nur eine Hand zur Hilfe aufheben kann. Diese Geschichte des älteren Bruders, des „verlorenen Sohnes“, gestaltet Löscher mit einer Innigkeit und erschütternden Kraft, die in dieser besonderen Verbindung einzigartig sind. Im Leid um den Verlorenen erstickt für eine Weile alles, nicht zuletzt der freudespendende, begnadete Gesang der Mutter, der die Quelle alles Frohsinnes im Hause war. Schließlich durchbricht auch der Vater die Subordination seines harten Dienstes, verabschiedet muß er Zweifel und Anfechtungen eines aus der Bahn geworfenen durchkämpfen; der Weg zur Weisheit und zur Überwindung ist bitter, aber nicht endlos; in einem hinreißenden, aufwühlenden und versöhnenden letzten Kapitel zeigt uns Löscher den Vater vor der neuen, der eigentlichen Aufgabe, die er spät, aber doch findet, in der Hauptstadt des Landes, womit sich dem Knaben zugleich die höhere Schule erschließt und all das, was sein Vater in seiner Jugend und während eines harten Lebens entbehren mußte. Es ist in mehr als einer Hinsicht ein deutsches Schicksal, das sich wiederholt. „Mut!“ sagt der Pfarrer. „Gib dir einen Ruck! Kein Mensch kriecht ohne Not und Herzeleid aus seiner alten Haut.“

Hans Löscher hat bis zum Jahre 1933 an verantwortlicher Stelle im deutschen Schulwesen gestanden. Beiseite gedrängt und in erzwungener Zurückgezogenheit hat er das Schicksal vieler Deutscher teilen müssen. Viel davon ist in sein Buch eingegangen, und auch darauf scheint sein ausserordentlicher Erfolg zu beruhen. Drei Monate nach dem Erscheinen wurde bereits das 20. Tausend ausgegeben, bei einem Buch dieses Umfangs und in der heutigen Zeit gewiß ein besonderes Zeichen.

Eine Auswahl aus dem Buche zur Lektüre in unseren High Schools und Colleges ist in Vorbereitung.

Howard University, Washington, D. C. . . -Wolfgang Seiferth.

Das Lob des Lebens,

novel by Walter Schoenstedt (English version: "In Praise of Life," tr. by Maxim Newmark). 1938, New York, Farrar & Rinehart; Zürich, Oprecht & Helbling. 371 pp. \$2.50.

As of April 25, 1938, there comes from the press of Farrar & Rinehart *Das Lob des Lebens*, a novel in the original German, and simultaneously in English translation: *In Praise of Life*, which we believe will be judged one of the best and strongest in the annals of German-American literature. The young German author, Walter Schoenstedt, having become *persona non grata* to the present German regime, has recently crossed the Atlantic to take up residence and citizenship in the United States, and *Das Lob des Lebens* is his first composition to be completed in America. It should win him a definite place among American writers.

It is clear at first glance that in his *Das Lob des Lebens* Schoenstedt gives us largely autobiographical material. The story, in the main, rings true. Although there have been many products in Germany dealing with the World War and with post-war conditions in their various phases, Schoenstedt has done, and done with signal success, what older and better-known *Literaten* have not undertaken: he has drawn a graphic picture of the whole tragic epoch — the story of Germany and the common German people from the beginning of the great war, through the direful years of that war and the years of hunger and starvation that followed; through the mad days of the inflation and the period of the short-lived republic, to the advent to power of Hitler and the Nazis. The hero, Peter Volkers and his comrades — every-day lads of flesh and blood — are of the generation born in the years 1909-1912, to lives of the hardest and most blighting privation and travail.

Schoenstedt writes a simple, bold style of modern realism. It is a story of youth, written genuinely and unsophisticatedly in the language of that youth — artless, vivid, and objective, more a folk-product than the composition of a learned writer.

With their announcement of this book, the publishers have mailed out a mimeographed page containing such biographical material as they possess concerning their young author. It is in and of itself interesting reading, and helps greatly towards the understanding and appreciation of the novel. We hope that it will be used as a foreword in the next edition of the novel, for which there will inevitably be quick demand:

Walter Schoenstedt was born in Bernburg on the Saale in 1909. He started his schooling in Berlin during the war, while his father was at the front, and his mother worked in a munitions factory.

The post-war years were a struggle for German youth, and Walter Schoenstedt, obtaining only occasional jobs, worked as a farmhand, then as a horse dealer, roaming at 16 in company with a band of gypsies through East Prussia, Poland, and Lithuania. Back in Berlin, Schoenstedt was able to get periodic work as a load carrier for a construction company and eventually steady employment as a day laborer in the building of the Berlin subway. After this, he traveled through Switzerland, Italy, and France, earning his way as an entertainer and singer.

His writing career began in 1929 with the publication, in the Berlin *Morgenzeitung*, of a short story on the suicide of his best friend. More short stories followed, and in 1931 he wrote *Kämpfende Jugend* (*Fighting Youth*) which sold 20,000 copies. Working as a laborer by day and writing at night, Walter Schoenstedt's second novel, *Motiv unbekannt* (*Motiv Unknown*), was published two days before Hitler's *coup d'état* and seizure of power.

Schoenstedt, through his writings, was forced to go into hiding, where he wrote *Auf der Flucht erschossen* (*Shot whilst Escaping*), which was published in Paris and England a year later.

In 1935 Schoenstedt paid his first visit to the United States to study the people and their living conditions. After returning

to Germany for a short visit, he came again to America, this time as an immigrant. *In Praise of Life* is Walter Schoenstedt's first novel written in America. A respecter of the bold technique of young American literature, he is at present experimenting in transferring his style from German to English.

The publishers are fortunate in having Schoenstedt's novel ready at this critical point of current history — a time setting which gives the book tremendous interest and should lift it to success. Thoughtful Americans whose hearts are gripped by the deepening tragedy of Europe, whether pro or anti Nazi, should note this work as one that they should not miss. It will show them graphically, as few other works of history or fiction do, what the German people have passed through, and will contribute towards a more judicious understanding of what is transpiring in Germany today.

University of California.

—Clair Hayden Bell.

Ralph Waldo Emerson in Deutschland (1851-1932),

by Julius Simon. *Junker und Dünnhaupt Verlag, Berlin, 1937. 180 S. — Serie: Neue deutsche Forschungen, Abteilung amerikanische Literatur- und Kulturgeschichte, herausgegeben von Friedrich Schöemann. Band 3. M. 8.—*

Dies interessant geschriebene Buch legt Zeugnis davon ab, daß man sich auch in Deutschland mit der „Aufnahme“ enger beschäftigt, die ein großer Ausländer innerhalb des deutschen Sprachkreises gefunden hat. Das klassische Werk in dieser Hinsicht ist natürlich Gundolfs „Shakespeare und der deutsche Geist“, das aber in der Natur der Sache weit über das hinausgeht, was man gewöhnlich unter „Aufnahme“ versteht.

Das vorliegende Werk erhebt sich in gewissem Sinne auch über den Rahmen einer Schilderung der „Aufnahme“ Emersons in Deutschland, insofern es eine kurze Biographie des bedeutenden amerikanischen Schriftstellers bringt wie auch eine ziemlich eingehende (S. 33-91) Darstellung der Emersonschen Gedankenwelt. An jedes Kapitel in diesem gut zusammenfassenden Teil schließt sich jedesmal ein kurzer Abschnitt über die Beurteilung, die den verschiedenen Grundüberzeugungen Emersons von deutscher Seite geworden ist. Im allgemeinen läßt sich sagen, daß die Deutschen sich liebevoll, aber durchaus nicht kritiklos in die Anschauungen des „amerikanischen Nietzsche“, wie man ihn einmal genannt hatte, versenkt haben und daß sie Anerkennenswertes in ihrer Emersonkritik geleistet haben.

Der nächste größere Abschnitt umreißt das deutsche Urteil über die einzelnen Werke. Es ist von einem Interesse, daß die „Representative Men“ dasjenige Werk Emersons ist „das in Deutschland am meisten und eingehendsten besprochen wurde.“ (S. 96). Zu verzeichnen ist hier die fast allgemein ausgesprochene deutsche Meinung, daß der Amerikaner in diesen Essays Goethe nicht gerecht geworden sei. Emersons Gedichte sind, wie wohl zu erwarten war, nicht weiter bekannt geworden, ja es sind überhaupt nur wenige ins Deutsche übersetzt worden. Im großen und ganzen sind die deutschen Urteile über Emersons Werk als Ganzes „positiv gehalten“ (106) trotz gelegentlicher Einschränkungen.

Der letzte Abschnitt des Buches bietet einen geschichtlichen Überblick über die Aufnahme Emersons in Deutschland. Der Verfasser unterscheidet drei Hauptstadien. Die Aufnahme ist langsam von 1851 bis 1893. Begründet wird dies zum großen Teil durch den Pessimismus und den anwachsenden Materialismus dieser Epoche, die damit dem Idealismus Emersons innerlich fremd gegenüberstand. „Hinzu kommt noch, daß man damals noch nicht viel von den geistigen Leistungen der Amerikaner hielt.“ (117). In den Jahren 1894 bis 1907 findet Simon ein starkes Anwachsen und den Höhepunkt des Interesses an Emerson, eine Tatsache, die er durch den neuen Ruf nach Verinnerlichung und Idealismus, der in Deutschland ertönte, erklärt. Friedrich Lienhard, einer der Kämpfer gegen die Vorherrschaft Berlins um die Jahrhundertwende, redet von „dem herrlichen Amerikaner Emerson“ (S. 148). Daß der Verlag Eugen

Diederichs von 1902 bis 1907 eine sechsbändige deutsche Emerson-Ausgabe herausbrachte, ist ein weiteres Zeichen der wachsenden Beschäftigung mit Emerson. Für den dritten Zeitraum, den Simon für die Aufnahme des Amerikaners in Deutschland vorschlägt, für die Jahre von 1907 bis 1932, stellt er ein geringeres aber bleibendes Interesse an Emerson fest. Einen Grund dafür gibt Simon nicht an. Wenn das deutsche Lesepublikum sich, zahlenmäßig jedenfalls, von Emerson wieder zurückgezogen hat, so hat er seit 1912 „in zunehmendem Maße in der Schule Eingang gefunden“ (170). Im Jahre 1928 wurden 1440 Exemplare von Schulausgaben verkauft, während es 1912 nur 63 Exemplare waren. Das hängt mit der Neuorientierung des neusprachlichen Unterrichts nach dem Kriege zusammen, insofern man Amerika viel mehr als früher berücksichtigt.

Unter den großen Einzelpersonen, die Emerson ein außergewöhnliches Interesse entgegenbrachten, steht Friedrich Nietzsche der Bedeutung nach an erster Stelle. Schon in Schulporta geriet Nietzsche unter den Einfluß des Amerikaners. In seiner Bibliothek findet sich eine Reihe von Werken Emersons, die mit zahlreichen Randbemerkungen versehen sind. Natürlich entfernte sich Nietzsche später im Leben immer mehr von Emersonschen Anschauungen. Gleichwohl gehört Emerson zu den wichtigeren Bildungserlebnissen des jüngeren Nietzsche.

Simon schließt sein anregendes Buch mit dem Gedanken, daß Emerson auch in Zukunft in Deutschland eine Heimstätte haben wird.

Yale University. —Heinz Bluhm.

Luise Hensel als Dichterin.

Eine psychologische Studie ihres Werdens auf Grund des handschriftlichen Nachlasses. Dr. Frank Spiecker. Northwestern University Studies No. 3. Northwestern University, Evanston, 1936. Verlagsrecht: Herder & Co., Freiburg im Breisgau (7+207 S.).

Spieckers in Deutschland gedruckte und in den Vereinigten Staaten veröffentlichte Studie benutzt die vorliegende Hensel-Literatur und bietet eine teilweise selbständige Bearbeitung des gesamten Nachlasses der Dichterin nebst einer Reihe von bisher unveröffentlichten Liedern. Der Verfasser macht sich ankeischig, Luise Hensel nur in ihrer dichterischen Entwicklung darzustellen und das religiöse Moment nur insofern zu berücksichtigen,

als ihr dichterisches Wesen davon beeinflußt wird. Er bleibt aber diesem Vorsatz nicht durchweg treu und läßt sich wiederholt zur Behandlung der religiösen Problematik der Hensel verleiten. Es ist indessen höchst wahrscheinlich, daß eine andere Behandlung des Gegenstandes gar nicht möglich war, zumal es sich im Falle Luise Hensels um eine literarische Gestalt handelt, die mehr durch ihre geistige Problematik und deren Verflochtenheit mit den zeitgenössischen Strömungen der Romantik denn als eigenständige dichterische Persönlichkeit interessiert.

Die Lebensgeschichte der Hensel, die Spiecker noch einmal unter Heranziehung des Quellenmaterials in aller Breite darstellt, liest sich wie eine Krankengeschichte und zeigt die allmähliche Umbiegung einer zarten und durchaus unsicheren Psyche bis zur abwegigen Grübelei und religiösen Skrupulösität. Ob diese Entwicklung vornehmlich auf eine angeborene Schwermut im Kierkegaardschen Sinne oder vorwiegend auf den Einfluß unweiser geistlicher Berater zurückzuführen ist, läßt sich schwer entscheiden. Es scheint uns aber, als ob der Verfasser in der Analyse und Wertung des religiösen wie des dichterischen Charakters Luise Hensels die geforderte Schärfe der kritischen Haltung vermissen läßt. Wir sind heute ebensowenig geneigt, die gute und fromme Meinung als Ausweis dichterischer Befähigung anzuerkennen, wie wir uns zu einem *l'art pour l'art*-Standpunkt verstehen können. Wir verlangen vielmehr vom dichterischen Kunstwerk die Einheit von Gesinnung und Ausdruck, von Form und Gehalt. Luise Hensel aber hat mit Ausnahme einiger weniger Gedichte keinen wesentlichen schöpferischen Beitrag zur deutschen Literatur geliefert. Ihre Hauptwirkung beruht in der Kraft der Anregung, die von ihrer liebenswerten und tiefinnerlichen Persönlichkeit ausstrahlte und die einen Irr- und Wirgeist wie Brentano zu sittigen und christlich zu beschwichtigen vermochte. Daß ihre eigene Bekehrung ihr den erhofften Seelenfrieden nicht brachte, ist eine psychologisch wie theologisch nicht leicht verständliche Tatsache, die in ihren Verurteilungen doch vielleicht schärfer beleuchtet werden könnte als es durch Spiecker und seine Vorgänger geschehen ist. Von hier aus würde sich dann wohl auch die zunehmende Blässe und das schließliche Versiegen ihrer Lyrik erklären lassen.

So sauber und sorgfältig Spieckers Stu-

die angelegt ist, so geht sie doch an gewichtigen Problemen allzu unbeschwert vorbei.

—Kurt F. Reinhardt.
Stanford University.

Die Einsamkeit — Zimmermann und Obereit im Kampf um die Überwindung der Aufklärung,

von Werner Milch, *Die Schweiz im deutschen Geistesleben. Eine Sammlung von Darstellungen und Texten, begründet von Harry Maync. Dreiundachtzigstes bis fünfundachtzigstes Bändchen. Frauenfeld / Leipzig; Huber & Co., 1937, 266 S.*

Der Haupttitel des neuesten Werkes von Werner Milch entstammt den gleichnamigen Schriften der beiden Schweizer, die über dieses Thema aus entgegengesetzten Lagern viel Tinte verspritzten. Z. hatte das Mönchswesen aus orientalischer Hitze entstehen lassen und verwies Anachoreten „ins Hypochondristen-Lager oder ins Tollhaus“, wo mit ihrer Befreiung von Darmstörungen auch ihr Hang zur Einsamkeit schwinden werde. O. dagegen, „ein guter Kenner der Heilige geschichte“, zeigte, daß nicht alle Asketen weltflüchtige Narren, sondern innerlich starke Weltüberwinder gewesen. (126-27)

Wenn Milch sagt, daß in seiner „Doppelbiographie“ viel „Licht fällt . . . auf die von der Mit- und Nachwelt allzu sehr übersehene skurille Gestalt des liebenswerten Chirurgus Obereit, der in der Stille mehr gewirkt und geschaffen hat, als die Geschichte der Philosophie und der Literatur wahr haben wollten“ (7), so verbleibt das eigentliche „Licht“ zu Gunsten Obereits im Sinne geistesgeschichtlicher Entwicklung trotzdem sehr schwach. Die *Aufklärung* hat schon lange abgewirtschaftet, aber der Dunstkreis der *magia alba* verdunkelt noch heute viele Gemüter. Milch geht auch an den gegebenen Tatsachen keineswegs vorbei wie z. B., daß O. von Leibniz nur übernahm, was seinen Mystizismus zu unterbauen schien und daß er Kant mißverstand, als er ihn endlich zu verstehen glaubte. (229-30) Aber man vermißt doch genügend Hinweise auf die großen Ausmaße der damaligen Zeit. Ein Lavater und seinesgleichen waren schließlich doch nur von lokaler Bedeutung. Befreiung des deutschen Geistes konnte daraus nicht kommen. Daraum ist es auch mehr als fraglich, ob O. „ein besserer Schweizer“ gewesen als Zimmermann. Und warum soll die „mystiknahe, gottsucherische Überlieferung . . . ,

die trotz Aufklärung und Zimmermann der Schweiz niemals verloren gegangen“ (10) an sich rühmenswert sein? Man kann auch nicht grundweg des Verfassers Bedauern darüber teilen, daß Z. als „der königlich britische Beamte von Hannover . . . die republikanischen Überzeugungen seiner Herkunft und Jugend verleugnete.“ (9) Waren es nicht der Fürst von Meiningen und die Großen von Weimar, die den republikanisch gesinnten Schweizer vor dem Hungertode bewahrten? Gewiß, Milch verschweigt auch das nicht, aber was an Licht auf O. fällt, erhellt lediglich die Lauterkeit seines Lebens und Strebens, während Zimmermanns Art gerade verächtlich auf den Leser einwirkt. Das ist das eigentliche Verdienst des Verfassers, daß er in Leben und Werk der beiden Männer hineingeleuchtet hat, wenn es auch wahr bleibt, daß nach heutigen Begriffen keiner der beiden ernst zu nehmen ist. Und die Weimarer dachten schon so zu ihrer Zeit.

Wer sich für die literarische Zänkerei der kleinen und kleinsten Geister der zweiten Hälfte des achtzehnten Jahrhunderts interessiert, wird das Buch von Milch begrüßen, besonders auch des ausführlichen und schwer zugänglichen Quellenstoffes wegen. Über die mannigfachen traditionsbestimmten und gefühlbetonten Äußerungen des Verfassers mag man deshalb hinwegsehen, zumal Milch sich bewußt als Richter nach „geltendem Recht“ (der Schweiz) betrachtet.

Theodore Schreiber.
Alma College.

Die Runenschrift, ihre Geschichte und ihre Denkmäler,

Helmut Arntz. *Handbücherei für den deutschen Unterricht, Neue Folge, Band 2. Halle, Niemeyer, 1938. M 2.80. 122 S. xxi Tafeln.*

Dieses kleine Büchlein von dem Verfasser des bekannten *Handbuchs der Runenkunde* (Halle, Niemeyer, 1935) will augenscheinlich seinen Gegenstand breiteren Kreisen zugänglich machen. Diesem Zwecke gemäß werden keine Referate über die wissenschaftliche Literatur zur Runenkunde gegeben, sondern des Verfassers eigene Anschauungen werden in möglichst einfacher Weise dargestellt. Den nichtfachmännischen Lesern zuliebe wird hier manches erklärt, und auch geschichtliche Voraussetzungen werden dargelegt, was dem Studierenden sowie dem Nicht-Runologen willkommen sein wird.

Besprochen wird der Ursprung der Runen, die vorrunischen Zeichen und Bilder, das Wesen der Runen und die literarischen Zeugnisse über die Runen. Es folgt dann eine Besprechung der Denkmäler, sowie der Entwicklung der Runenschrift bei den verschiedenen germanischen Stämmen. Der Wert der Runeninschriften für die Sprachwissenschaft wird betont. Eine kurze Bibliographie zum runenkundlichen Schrifttum und ein Register der besprochenen Inschriften werden auch gegeben.

Ausgezeichnete Photographien von etwa 75 Denkmälern werden auf 31 Tafeln geboten. Diese sind nicht bloß dem *Handbuch* entnommen; es sind manchmal neue Photographien der sich dort befindenden Denkmäler sowie auch manche, die nicht im *Handbuch* erschienen sind. Man vermisst hier das Bild vom Negauer Helm und vom Gallehus-Horn, die im *Handbuch* erschienen. Aus ganz begreiflichen Gründen fehlt hier auch das Bild der berühmten Knochenahle von Maria Saalberg. Interessant wäre auch, daß das Bild von der Vorderseite des angelsächsischen Runenschreins (Franks Schrein) hier als der Schrein von Auzon bezeichnet wird.

—R.-M. S. Heffner

University of Wisconsin.

Auswahl deutscher Gedichte für höhere Schulen,

Theodor Echtermeyer. Herausgegeben von Alfred Rauch. 810 Seiten. 47. Auflage. 1931. Halle, Buchhandlung des Walzenhauses.

Seit einem Menschenalter betreut Alfred Rauch den wohlbekannten zuerst 1837 erschienenen Echtermeyer. Zu dem alten Grundstock kommen neue Dichter und Gedichte. Durchblättert man das Buch, so ist einem häufig, als trate man aus einer Biedermeierwohnstube in einen modernen Fabrikraum. Das hat seinen Reiz, wenn echtes zu echtem kommt, wenn z. B. neben Dehmels *Sommerabend* Johann Peter Hebel's gleichnamiges Gedicht tritt. Weniger erfreulich ist die Wirkung, wenn man von Hoffmann von Fallerslebens „so quakt der Frosch vor Ostern schon“ zu Hugo von Hofmannsthal kommt:

Es läuft der Frühlingswind
Durch kahle Alleen.

Auf eine Anthologie aus der Biedermeierzeit ist eine zweite von ganz anderem Geschmack aufgefropft worden. Eine durchgreifende Sichtung und Um-

gestaltung des älteren Gutes fehlt. Geibel und Rückert beanspruchen jeder mehr Raum als Hölderlin, Hebbel, Keller, und Mörike zusammen. Ein Schulbuch ist der alte Echtermeyer nicht mehr; auch nicht in dieser Umarbeitung. Eine Anthologie ist immer ein sterbliches Gebilde.

Balladenbuch,

Avenarius-Böhm. B. G. Teubner. Leipzig u. Berlin. 1937. 319 S. geb. RM 2.40.

Schon das Vorwort hebt hervor, daß hier eine völlige Neugestaltung vorliegt. In dem Menschenalter, das seit dem ersten Erscheinen von Avenarius *Balladenbuch* verflossen ist, hat sich das Gesicht der Dinge stark verändert. So ist, dem Zuge der Zeit folgend, das Volkslied stärker vertreten, aus allen Gauen des deutschen Sprachgebiets. Das ist freudig zu begrüßen. So erhalten wir z. B. zwei Volksballaden aus Siebenbürgen. Zu bedauern sind einige Lücken. Warum fehlt Dehmel? Warum Rilke? Leider braucht man nicht zu fragen, warum „Ritter Olaf“ und die „Schlacht bei Hastings“ fehlen.

—F. Bruns

University of Wisconsin.

Deutschland im Umbruch,

Erich Albrecht, Univ. of Neb. J. B. Lippincott Co., 1938. 231 S., einschließlich Anmerkungen und Wortschatz.

Dieser Text bietet eine ansprechende Auswahl bezeichnender deutscher Literatur (Gedichte und Prosa) von 1871 bis zur Gegenwart. Von der Dichtung dieses halben Jhs. werden Proben gebracht in 6 Abschnitten, entsprechend den Hauptströmungen dieser Zeit, und jeder Abschnitt ist mit einleitenden, erläuternden Worten des Verfassers versehen.

Für Studenten, die bisher auf die Lektüre der älteren Literatur angewiesen waren und das Althergebrachte durch Neueres ergänzen möchten, so wie für die, welche sich hauptsächlich für zeitgenössische Literatur und Kulturkunde interessieren, sollte dieses Buch sehr willkommen sein.

Mit kurzem (vielleicht zu wenig umfangreichem) Rückblick auf die kulturellen Verhältnisse und die Dichtung der Zeitspanne von 1871 bis 1918 wird das Verständnis der Kriegs- und Nachkriegsdichtung vorbereitet. Leider aber kein Wort von Gerhart Hauptmann noch von Thomas Mann.

Die Auswahl von Stücken für das zweite Kapitel, betitelt „Krieg“, ist recht glücklich getroffen, insofern die angeführten

Werke einigermaßen allgemeine, dauernde und positive Kriegszeitstimmungen des deutschen Volkes wiederspiegeln, also diejenigen von größter kultureller Bedeutung.

Der Übergang vom Nachkriegsjahrzehnt zum Dritten Reich ist recht anschaulich und sachlich dargestellt in den 2 Abschnitten „Revolution“ und „Die neue Gemeinschaft“. Dann folgt ein Kapitel über Emigrantendichtung, und schließlich eine Sammlung von Werken, die den für das heutige Deutschland so bezeichnenden Heimatsgedanken betonen.

Von einem notwendig kurz gefassten Schultext für Studenten, die sich eben erst eine elementare Kenntnis der für sie fremden Sprache errungen haben, kann man natürlich nicht verlangen, daß darin alle wichtigen Gesichtspunkte der Lebensanschauung des Dritten Reiches dargestellt werden. Z. B. dient der kurze Abschnitt „Emigrantendichtung“ zwar recht gut dem Zweck, eine möglichst gerechte Ergänzung des Bildes der Neuen Gemeinschaft anzustreben; zu einem gründlicheren Verständnis des heutigen Deutschlands fehlt jedoch vor Allem noch eine Schilderung der schwerwiegenden Kolonisationsfrage, die im Entstehen der neuen Gemeinschaft eine so große Rolle spielt. Zu diesem Zweck könnten vielleicht in einer künftigen Auflage des Buches einige Auszüge aus Grimms „Volk ohne Raum“ dienen.

Madison, Wis. —*Gertrude Krafft.*

Mario und der Zauberer,
Thomas Mann. Edited with Introduction, Notes and Vocabulary by Waldo C. Peebles. Harper & Brothers, 1937, XV and 144 pages.

It is gratifying to note that occasionally editors and publishers will deviate from easy reading material and instead of catering to the juvenile mind will risk printing a book for the mature and appreciative student. Thomas Mann's works have become accessible to the American public through various translations and our colleges are lucky to have a number of this master's stories in school editions. To these *Mario und der Zauberer*, that fascinating Erlebnisnovelle, is added.

Professor Peebles has written an exhaustive introduction, which in our opinion would have gained if he had divided it into two separate parts: (1) biographical data with bibliographical references and (2) a detailed analysis of the story.

The book is intended for students who show more than the average interest in German and who can stand very well a discussion of the philosophical problems in the Novelle, an explanation of its technique and its aesthetic appeal.

For a new edition we would prefer several Italian words marked as such: *Paura* (p. 34), *Uno* (37), *Simpatico* (43) and *Camariere* (92). We do not agree with the editor's translation of *Conferencier* as a wisecracking master of ceremonies in a variety show or a night club, and *torregiano* (p. 50) is a tower guard. The pun concerning the Italian word *linguista* (p. 38) could have been nicely explained by the German "Zungenkünstler" or in English "clever with his tongue". The story takes place in 1928 — Mussolini is in power — the Italian lira at that time was worth about five cents in American money. The footnote on p. 21 about the money value of the lira is misleading. The vocabulary seems to be sufficient. Principal parts of nouns and verbs are not given — except in *streichen* and *weichen*. Is this method to be recommended? Furthermore the student gets no help in the pronunciation of the German and Italian words.

The book has the fine, sturdy appearance of all Harper products, but who is responsible for the typographical errors — misprints and faulty separation of syllables — of which we counted 23 in the text and 16 in the vocabulary?

—Hermann Barnstorff.
The University of Wisconsin.

Von deutscher Dichtung,
Wilhelm Vogelpohl. B. G. Teubner, Leipzig-Berlin, 1937. RM 2.60. 245 pp.

This *Wegweiser, Jugend- und Volksbuch* has one conspicuous major shortcoming: oversimplification. This becomes evident at once by way of a few random *Stichproben*. Grillparzer's *Medea* is reduced to the conclusion: "Die Gegensätze des Blutes und Volkstums sind nicht zu überbrücken" (p. 104) and thereby a very false idea of the drama created in the impressionable and uninitiated mind. This disguises the fact, for instance, that *Medea* is really the heroine. Gerhart Hauptmann is approached from an odd viewpoint; he is called "der erfolgreichste Dichter der neuen Richtung" (i. e., of course, Naturalism), a few of his works are mentioned before 1910, but the remaining decades are dismissed from this

same viewpoint with the words: "Die späteren Werke . . . hatten weniger Erfolg" (p. 145). The statement (p. 48) as to Lessing and blank verse in German drama is misleading; it had appeared two decades before *Nathan der Weise* in Wieland's *Lady Johanna Grey* (1758), a play which Lessing knew and of course discusses at some length in the *Literaturbriefe*. *Nathan* itself is treated by Vogelpohl apologetically.

The tendency of the book becomes painfully clear when dealing with Lenau. "Als Auslandsdeutscher kam er früh mit fremden Völkern in Berührung, und hierin haben wir zweifellos die Ursache seiner Unrast zu suchen" (p. 104). Disregarding any more elements in the first half of this observation, it will generally be agreed that Vogelpohl has discovered a cause of madness hitherto unknown to the science of psychiatry: association with foreigners. The facts of Lenau's biography have been thrown to the winds, ditto the very nature of *Weltschmerz*. Confusion (and oversimplification) now hath made his masterpiece!

Herman Salinger.

University of Wisconsin.

Herrn Schmidt sein Dackel „Haidjer”
by Bruno Nelissen Haken, edited with
questions, exercises, and vocabulary by
Clifford E. Gates. F. S. Crofts & Co.
N.Y. 1938. vii, 150 pp. \$1.00.

This delightful series of humorous sketches, which in light, impressionistic strokes depicts the sorrows, hopes, and joys of waggish dachshund Haidjer should be assured a hearty welcome among teachers who towards the end of the first year or at the beginning of the second cast about for a text lively enough to whet jaded reading appetites. No childrens' story, this unusual dog adventure fulfills ordinary class requirements.

It is a type students enjoy reading — what more can the teacher demand? The editor has carefully winnowed out or recast a few passages of unsuitable difficulty, explained in the vocabulary or footnotes several dialect terms over which

the student might otherwise stumble, and provided the story with succinct exercises ("Sätze und Idiome", "Fragen", "Ins Deutsche zu übersetzen") which emphasize simple idioms and basic vocabulary. The vocabulary is adequate.

The book is typographically appealing; its 86 pages of text are set in modern Fraktur, enlivened with 17 small line cuts, and provided with line numbers. The 39 episodes average each about 1½ pages, and the corresponding exercises are also brief.

—A. Wayne Wonderley
University of Wisconsin.

A Brief Course in German,
P. Hagboldt and F. W. Kaufmann. Heath,
1937 (VIII, 118 pp. inclusive of 8 pages
German vocabulary and 4 pages grammatical index.)

The authors have achieved what they aimed to present: the fundamental structure of German simply, reliably, clearly, and briefly to accompany the Graded Readers. Progressive and resourceful teachers will welcome the spirit of the book as expressed in its preface: grammar "works best when out of sight. Yet you must have it." Grammar "is a sort of a map. With it you can move along . . ." It "is not an idol to be worshiped. It is simply a crutch, a means to an end."

College students always pressed for time will master the Brief Course along with at least three Graded Readers in one semester as the reviewer has found in two beginning classes.

An Introduction to Scientific German,
J. H. Wild. Oxford University Press,
1937 (VII, 116 pp., text and German questions 86 pp.)

This new scientific reader is truly introductory to scientific German; thoroughly adapted to the needs of the scientific student: building up a "workable vocabulary in the shortest possible time with material that to him is both interesting and essential." Text and drawings are illuminating.

—Theodore Schreiber.
Alma College.

PERSONALIA -- 1938-1939

Bryn Mawr College

Full-time staff members: Profs.: *Max Diez, Fritz Mezger*. Asst. Prof.: *Myra Richards Jessen*. Instr.: *Martha M. Diez*.

Part-time teaching assts.: 3.

No changes in full-time teaching staff.

Students in department: Undergraduates: 150; Graduates: 2.

¹*E. S. Edrop*, Lit.; *L. Fox*.

Courses offered during the year for graduate students: Literature: Seminary: *Grillparzer; Nibelungen Legend*. Other graduate courses: *Die deutsche Novelle*. Philology: Seminary: *Introduction to Germanic Philology; Advanced Sem. in Germanic Philology; Old Norse*. Other graduate courses: *Sanskrit*.

* * *

University of California, Berkeley

Full-time staff members: Profs.: *Clarence Paschall, Lawrence M. Price*. Assoc. Profs.: *Clair H. Bell, Edward V. Brewer, Franz Schneider*. Asst. Profs.: *Erwin G. Gudde, Edmund Kurt Heller, Alice P. Tabor*. Instrs.: *Fritz Melz, Frederick J. Schmitz, Rudolph K. Engelbarts*.

Part-time teaching assts.: 7.

This year's changes in full-time teaching staff: Resignation: *Charles E. Borden*, to *Reed College*; *Heinrich Cordelius*, to *Pasadena Junior College*; *Wm. Roecker*, to *San Bernardino Junior College*.

Students in department: Undergraduates: 1735; Graduates: 36.

¹*Raymond Immerwahr*, Lit.; Probable Diss. title: *Holberg's relation to the Germanic Romantic School*.

Courses offered during year for graduate students: Literature: Seminary: *The Romantic movement in German literature with particular emphasis on the Berlin-Jena group; Jean Paul Richter's Vorschule der Ästhetik; Studies in "Das Junge Deutschland"*. Other graduate courses: *The dramas of Gerhart Hauptmann; Recent German drama to the close of the Expressionistic movement; Special Study; Literature during the period of the Reformation; Goethe's Faust in connection with Goethe's life; Goethe's Faust, Part II; Modern prose fiction*. Philology: *Introduction to Germanic Philology*.

¹Graduate students working toward Ph.D. degree who will probably finish next summer and will be available for teaching positions:

Additional comments: *Prof. Archer Taylor* of the *Univ. of Chicago* will join the staff beginning July, 1939.

* * *

University of California at Los Angeles

Full-time staff members: Profs.: *G. O. Arlt, B. J. Vos* (*Honorary Research Associate*). Assoc. Profs.: *F. H. Reinsch, A. K. Dolch, R. Hoffman*. Instrs.: *P. R. Persch, C. W. Hagge, G. M. Spring, W. D. Hand, E. Wahlgren, C. B. Schomaker*.

Part-time teaching assts.: 2.

This year's changes in full-time teaching staff: New Member: *Erick Wahlgren* from *The Univ. of Chicago*. Resignation: *Godfrey Ehrlich* to *The Univ. of Syracuse*.

Students in department: Undergraduates: 830; Graduates: 25.

Courses offered during the year for graduate students: Literature: Pro-Seminary: *Problems in Literary History and Criticism*. Seminary: *The Young Goethe; Problems in 16th and 17th Century German Literature*. Other Graduate Courses: *From Humanism to Gottsched; Goethe's Faust; The Nineteenth Century Drama; Bibliography and Methods of Literary History*. Philology: Pro-Seminary: *History of the German Language*. Other Graduate Courses: *Middle High German; Old High German; Gothic; Old Norse; Swedish*.

* * *

University of Chicago

Full-time staff members: Profs.: *A. Taylor, L. Bloomfield, D. A. Strömbäck*. Assoc. Prof.: *C. Goetsch*. Asst. Profs.: *J. G. Kunstmann, G. J. ten Hoor*. Instrs.: *Helena M. Gamer, A. Gode von Aesch, E. E. F. von Helms, M. Jolles, Viola C. Manderfeld*.

Part-time teaching assts.: *none*.

This year's changes in full-time teaching staff: New members: *Helena M. Gamer*, from *Mt. Holyoke College*; *M. Jolles*, from the *University College of Wales*. Resignation: *C. N. Gould*, emeritus.

Students in the department: Undergraduates: 325; Graduates 13.

¹*Stuart Gallacher*, Lit.; Probable Diss.

title: *Closing Formulae in Early Popular Verse*; *Henri Stegemeier*, Lit.; Probable Diss. title: *Survivals of Dance of Death in Folksong*; *Irene Huber*, Lit.; Probable Diss. title: *Heinrich und Charlotte Stieglitz*.

Courses offered during the year for graduate students: Literature: Pro-seminary: one, subject to be determined. Seminary: *Problems in German Literary History; Problems in Folklore and Mythology*. Other graduate courses: *German Folksong; Germanic Folklore; Germanic Mythology; Survey of Germanic Literature to 1400; German Literature from 1400-1600; German Literature from 1600-1700; Bibliography and Methods of German Literary History; Jung Deutschland; Survey of German Literature from 1750-1830; Hölderlin und Jean Paul; Herder; Religious, Philosophical and Critical Ideas of the Middle Ages from St. Augustine to Nikolaus of Cusa; Latin Epic Poetry in Germany during the Tenth and Eleventh Centuries; Medieval Latin Lyric Poetry; Medieval Latin Drama; Modern Scandinavian Literature; Icelandic Literature; Readings in Dutch Literature*. Philology: Seminary: *Problems in Germanic Languages*. Other graduate courses: *History of the German Language; Gothic; Middle High German; Old High German; Early New High German; Comparative Grammar of the Germanic Languages; Swedish; Icelandic; Dutch*.

* * *

University of Cincinnati

Full-time staff members: Profs.: *Edwin H. Zeydel; C. M. Lotspeich*. Assoc. Prof.: *Edward Eberhard*. Asst. Profs.: *Eleonore C. Nippert; Philip M. Palmer*. Instrs.: *Erich Seemann; U. E. Fehlau*.

Part-time teaching assts.: 2.

No changes in full-time teaching staff.

Students in department: Undergraduates: 450; Graduates: 12.

¹ *Charles Rechenbach*, Phil.; Probable Diss. title: *Life and Works of G. C. Lichtenberg*. *Salo Nagel*, Lit.; Probable Diss. title: *Secret Brotherhood in German Literature*.

Courses offered during the year for graduate students: Literature: Pro-Seminary: *Goethe's Faust*. Seminary: *Origin and Development of German Drama*. Other Graduate Courses: *19th Century Novel*. Philology: Pro-Seminary: *History of German Language; Gothic*.

¹ Graduate students working toward Ph.D. degree who will probably finish next summer and will be available for teaching positions:

College of the City of New York

Full-time staff members: Prof.: *Edwin C. Roedder*. Assoc. Profs.: *None*. Asst. Profs.: *Mark Waldman, Carl Kinkeldey, Sol Liptzin, Joseph A. von Bradish, Bennett J. Olli*. Instr.: *Hans Frese, Hugh J. Glaubitz, Herbert Liedke, Otto P. Petersen, Frederick Setbur, John Sullivan, Samuel Sumberg, Nathan Süsskind; Fritz Thiele*. Tutors: *Erich Gutzmann, Hugo Bergenthal*.

Part-time teaching assts.: *none*.

No changes in full-time teaching staff.

Students in department: *about 1600*.

Courses offered during the year for graduate students: Literature: *Classical Lit. (Schiller); Preclassical Lit.; Faust; Popular German Lit.; German Drama of the 19th Century; Main Currents of German Lit. Since the Classical Period; Contemporary German Literature; Kulturkunde; German Institutions*. Philology: *Early Modern High German; Old High German; Historical German Syntax; Phonetics; Teachers' Course*.

* * *

Columbia University

Full-time staff members: Profs.: *A. J. Barnouw, W. A. Braun (Barnard), R. H. Fife, F. W. J. Heuser, A. F. J. Remy*. Assoc. Profs.: *H. W. Puckett (Barnard), H. H. L. Schulze*. Asst. Profs.: *G. A. Betz, O. P. Schinnerer*. Instrs.: *V. A. Oswald, Jr., W. W. Pusey, 3d*.

Part-time teaching assts.: 13.

No changes in full-time teaching staff.

Students in department: Undergraduates: 713; Graduates: 120.

¹ *W. Frauenfelder*, Lit.; Probable Diss. title: *Pestalozzi and Gotthelf*; *E. F. Heminghaus*, Lit.; Probable Diss. title: *Mark Twain in Germany*; *C. Hornaday*, Lit.; Probable Diss. title: *Nature in the German Novel of the 18th Century*; *A. H. Ingenhuett*, Lit.; Probable Diss. title: *The Animal in Modern German Literature*; *Helen M. Mustard*, Lit.; Probable Diss. title: *The Lyrical Cycle in Germany*; *W. W. Pusey*, Lit.; Probable Diss. title: *Sebastian Mercier in Germany*; *E. F. F. von Helms*, Lit.; Probable Diss. title: *Flaubert in Germany*.

Courses offered during the year for graduate students: Literature: Pro-Seminary: *Goethe; Kleist*. Other Graduate Courses: *History of German Literature in the Middle Ages; History of German literature from the baroque period to the*

age of enlightenment; Goethe's narrative prose; German literature from romanticism to the revolution of 1848; Einführung in die Entwicklungsgeschichte der deutschen Kultur; German literature in the twentieth century; Readings from modern Dutch authors; Germanic mythology and heroic legend; Schiller; Die deutsche Lyrik des neunzehnten Jahrhunderts; Leben und Werke Gerhart Hauptmanns; German literature in the classical period; Teaching of German in secondary schools; Student observation and teaching in German. Philology: Seminary: The Legend of the Grail. Other Graduate Courses: History of the German Language; The German Language of Today; Advanced German Syntax and Synonymy; Old High German; Old Icelandic; Gothic; Introduction to seventeenth century Dutch.

* * *

Cornell University, Ithaca, N. Y.

Full-time staff members: Profs.: A. W. Boesche, P. R. Pope, A. L. Andrews. Asst. Profs.: Heinrich Schneider, Victor Lange. Instrs.: M. C. Dilkey, W. J. Mueller.

Part-time teaching assts.: none.

This year's changes in full-time teaching staff: New Members: *Victor Lange* from *Toronto University*. Resignations: *A. B. Faust*, Emeritus; *G. S. Tremper* to *Columbia University* (student).

Students in department: Undergraduates: 474; Graduates: 4.

Courses offered during the year for graduate students: Literature: Seminary: *Der junge Goethe*. Other graduate courses: *Contemporary German Literature; German Lyric Poetry; German Novel*. Philology: Seminary: *Topics in German Syntax*. Other graduate courses: *Gothic; Old High German; Middle High German; Germanic Antiquities*.

* * *

Harvard University

Full-time staff members: Profs.: S. H. Cross, Carl Vietor. Assoc. Profs.: F. W. C. Lieder, Taylor Starck. Asst. Profs.: F. S. Cawley, F. O. Nolte, G. K. Zipf, Fr. Sell. Instrs.: G. M. Howe, A. H. Herrick, C. R. D. Miller, C. G. Loomis, J. McL. Hawkes, I. S. Stamm, P. A. Shelley, M. S. Beeler, W. H. P. von Schmertzing.

Part-time teaching assts.: 4.

This year's changes in full-time teach-

¹Graduate students working toward Ph. D. degree who will probably finish next summer and will be available for teaching positions:

ing staff: New Members: Dr. Friedrich Sell from Marburg, Dr. M. S. Beeler from Harvard, Dr. W. H. P. von Schmertzing from Harvard. Resignations: J. A. Walz-Emeritus, R-M. S. Heffner to Wisconsin. Students in department: 856.

* * *

Hunter College of the City of New York

Full-time staff members: Prof.: Adolf Busse. Assoc. Profs.: Anna Jacobson, Günther Keil, Carl Selmer. Asst. Profs.: Matthew G. Bach, Otto Koischwitz, Lilli v. Hathaway, Arpad Steiner, Elise F. Dexter, Lena F. Dahme. Instrs.: Fredric P. Gutekunst, Bertha Masche, Mr. Jean T. Wilde, E. Hemminghaus, Mrs. Alice S. Beals, Arthur H. Ingenhuet, Hildegard Kolbe, Etta Schreiber, Ernestine Guelich, Jacqueline MacNaughton, Edith Cappel, Lillian D. Jaros, Margarete Altenbein.

Part-time teaching assts.: none.

No changes in full-time teaching staff.

Students in department: Undergraduates: 2118; Graduates: about 15.

Courses offered during the year for graduate students: Literature: *German Lyrics from Herder to George*. Philology: *History of the German Language*.

Note: No courses leading to Ph. D. degree given.

* * *

University of Illinois

Full-time staff members: Profs.: Albert W. Aron, Charles C. Williams, N. C. Brooks (Emeritus), D. L. Blaisdell (Emeritus). Associates: Mimi J. Jeble, Herbert Penzl. Asst. Profs.: J. T. Geissendorfer, C. H. Koller. Instrs.: John R. Frey, Ernst Giesecke, K. H. Planitz.

Part-time teaching assts.: 10.

This year's changes in the full-time teaching staff: New members: John R. Frey, from Miami University, Herbert Penzl, from Rockford College, K. H. Planitz, from Illinois.

Students in department: Undergraduates: 1129; Graduates: 42.

¹Carl Hammer, Lit.; Probable Diss. title: *Goethes Dichtung und Wahrheit – Literaturgeschichte oder Bildungserlebnis?* Alfred C. F. Scherer, Lit.; Probable Diss. title: *The Role of the Child in the Fiction of Poetic Realism*.

Courses offered during the year for graduate students: Literature: Seminary: *Goethe-Schiller*. Other graduate courses: *15th and 16th Century; 17th and 18th*

Century; Walther von der Vogelweide; German Lit. up to 1800; German Lit. since 1800; Faust. Philology: Gothic; Old High German; Middle High German.

* * *

Indiana University

Full-time staff members: Assoc. Prof.: Harry Velten. Asst. Profs.: O. Bockstabler, R. T. Ittner, Hedwig Leser, F. J. Menger, E. O. Wooley. Instrs.: D. S. Barrett, Grace Martin, Walter Wall.

Part-time teaching assts.: 1.

This year's changes in the full-time teaching staff: New Members: Robert T. Ittner from *University of Illinois*, Walter all from *Ohio State University*. Resignations: A. E. Zucker to *University of Maryland*.

Students in department: Undergraduates: 719; Graduates: 16.

Courses offered during the year for graduate students: Literature: Seminary: Hebbel; Schiller. Philology: Pro-Seminary: *History of German Language; Old High German.*

* * *

State University of Iowa

Full-time staff members: Prof. Erich Funke. Assoc. Prof.: Herbert O. Lyte. Asst. Profs.: Meno Spann, Milton Cowan. Instr.: Fred Febling.

Part-time teaching assts.: 3.

New Member: Milton Cowan, University of Iowa.

Students in department: Undergraduates: 613; Graduates: 7.

¹ Frederik Schwartz, Lit.; Probable Diss. title: *Attitude of German workmen poets toward manual labor*. Milton Fagel, Lit.; Probable Diss. title: *The family in German drama from Hebbel to the present*.

Courses offered during the year for graduate students: Literature: Seminary: Goethe's Faust. Other Graduate Courses: Bibliography. Philology: Seminary: Wolfram's Parzival. Other Graduate Courses: Middle High German.

* * *

The Johns Hopkins University

Full-time staff members: Profs.: Kurzelmeyer, Feise, Roulston.

Part-time teaching assts.: 2.

No changes in full-time teaching staff.

Students in department: Undergraduates: about 200; Graduates: 10.

¹ Caroll Bang, Lit.; Probable Diss. title:

¹ Graduate students working toward Ph.D. degree who will probably finish next summer and will be available for teaching positions:

Maske und Gesicht bei C. F. Meyer. Israel Tabak, Lit.; Probable Diss. title: *Das Judentum in Heines Werk*.

Courses offered during the year for graduate students: Literature: Romantic Period; Faust; Goethe's Poems; Lyrics of the 20th Century; Drama of the 20th Century; German novel of the 17th and 18th Centuries. Philology: Seminary: Etymological Studies. Other graduate courses: Old Saxon; Middle High German; Nibelungenlied.

* * *

University of Michigan

Full-time staff members: Profs.: H. W. Nordmeyer, J. W. Eaton, Fred B. Wahr, N. L. Willey, A. O. Lee. Assoc. Profs.: J. W. Schöll, Walter A. Reichart. Asst. Profs.: E. A. Philipson, Arthur Van Duren, A. J. Gais. Instrs.: Philip Diamond, O. G. Graf, W. F. Striedieck.

Part-time teaching assistants: 5.

This year's changes in the full-time teaching staff: Resignations: J. A. C. Hildner — Emeritus.

Students in department: Undergraduates: 1015; Graduates: 34.

¹ Frank X. Braun, Lit.; Probable Diss. title: *Cultural Objectives in the Works of Gustav Freytag*; Carl Schachtsiek, Lit.; Probable Diss. title: *Hölderlin's Relation Literaturhistoriker*; Clarisse Fineman, Lit.; Probable Diss. title: *Hölderlin's Relation to Plato*; Israel Warheit, Lit.; Probable Diss. title: *Common Characteristics of the Viennese School*; Schnitzler, Beer-Hofmann and Hofmannthal; Philip Diamond, Phil.; Probable Diss. title: *The Problem of the Crimean-Gothic Vocabulary*.

Courses offered during the year for graduate students: Literature: Seminary: Goethe's Life and Works; The Beginnings of Modern German; Literature in the 18th Century; History of German Literature; Introduction to the Study of Goethe; German Literature since 1885; German Civilization. Other grad. courses: Advanced German Composition; Conversation. Philology: Seminary: Historical German Grammar; Middle High German; Old Icelandic.

* * *

University of Minnesota

Full-time staff members: Prof.: Oscar C. Burkhard. Assoc. Prof.: George Lusky. Asst. Profs.: Frederick Pfeiffer, Kon

stantin Reichardt. Instrs.: *Hubert Meessen, Lynwood Downs, Donald Munro, Frederick Wagman, Carl Klitzke, Donald Morgan, Alvin Prottenger, Gina Wangness.*

Part-time teaching assts.: 4.

This year's changes in the full-time changing staff: New Members: *Konstantin Reichardt* from *Gothenburg, Sweden.* *Donald Morgan* from *University of Köln, Germany.* Resignations: *Prof. James Davies, emeritus; Prof. Samuel Kroesch* (on sick leave).

Students in department: Undergraduates: 1071; Graduates: 19.

¹ *Hermann Vox, Lit.; Siegfried Puknat, Lit.*

Courses offered during the year for graduate students: Literature: Pro-Seminary: *History of German Lit.; Seminary: Classical Period; Nineteenth Century Drama; Modern German Novel.* Philology: Pro-Seminary: *Phonetics; Einführung in die germanische Philologie.* Seminary: *Middle High German.*

* * *

Mount Holyoke College

Full-time staff member: Prof.: *Grace M. Bacon.* Asst. Profs.: *Hilde Kant Held, Erika M. Meyer, Bertha Mueller.*

Part-time teaching assts.: *none.*

This year's changes in the full-time teaching staff: New Members: *Miss Mueller* from the *University of Hawaii.* Resignations: *Helena Gamer*, to *Chicago University.*

Students in department: Undergraduates: 197.

* * *

University of North Carolina

Full-time staff members: Profs.: *Richard Jente, Kent J. Brown.* Assoc. Prof.: *George S. Lane,* Asst. Profs.: *Werner P. Friederich, F. E. Coenen.* Instrs.: *none.*

Part-time teaching assts.: 5.

No changes in full-time teaching staff.

Students in department: Undergraduates: 325; Graduates: 8.

¹ *Mari Luise Huth, Lit.; Probable Diss. title: Proverbs and Proverbial Expressions in Moscherosch's Gesichte Philanders von Sittewald Compared with the French Translation and its Spanish Source; John E. Craps, Lit.; Probable Diss. title: Goethe's Criticism of the Literary Men of his Day.*

Courses offered during the year for

¹ Graduate students working toward Ph.D. degree who will probably finish next summer and will be available for teaching positions:

graduate students: Literature: Pro-Seminary: *German Drama in 19th Century; Goethe's Life and Works; The German Lyric from Goethe to Present; German Prose in 19th Century.* Other Graduate Courses: *Late Medieval Renaissance and Baroque Lit.* Philology: Pro-Seminary: *Middle High German.* Seminary: *Old Norse.* Other Graduate Courses: *Gothic with Outlines of Comparative Grammar.*

* * *

Northwestern University

Full-time staff members: Profs. *T. M. Campbell, Werner Leopold.* Assoc. Prof.: *A. J. F. Zieglschmid.* Asst. Profs.: *Frank X. Specker, C. Rudolf Goedsche.* Instrs.: *Sten Gunnar Flygt.*

Part-time teaching assts.: 1.

This year's changes in the full-time teaching staff: New Members: *Sten Gunnar Flygt* from *Wesleyan University (Conn.).* Resignations: *Frank Adolph Bernstorff* — Emeritus.

Students in the department: Undergraduates: 456; Graduates: 10.

¹ *Harold von Hofe, Lit.; Probable Diss. title: Democratic Tendencies in Swiss German Literature; Otto Ludwig Hainle, Lit.; Probable Diss. title: Field of German Satire; George G. Rathje, Lit.; Probable Diss. title: Satire in Gutzkow's Works; Benno H. Salcke, Phil.; Probable Diss. title: Syntax of the infinite verb forms in Germanic; Stanley R. Townsend, Lit.; Probable Diss. title: "Christianity" and the "German Spirit" in German Literature from Nietzsche to 1926.*

Courses offered during the year for graduate students: Literature: Seminary: *Goethe; Nietzsche.* Other graduate courses: *German Literature since 1889; From Opitz to Gottsched.* Philology: *Historical Study of German; Middle High German Masterpieces; Introduction to Linguistic Science; Gothic.*

* * *

Ohio State University

Full-time staff members: Profs.: *M. B. Evans, A. C. Mahr, Hans Sperber, B. A. Eisenlohr* — Emeritus. Asst. Profs.: *May Thomas* — Emeritus, *Walter Gausewitz, F. J. Kramer, Reinhold Nordsieck.* Instrs.: *Peter Epp, Adolph Weinberger, Wolfgang Fleischbauer.*

Part-time teaching assts.: 4.

This year's changes in the full-time

teaching staff: New Members: *Adolph Weinberger* (from a year's leave of absence). Resignations: *Gerd A. Gillhoff* (had replaced Weinberger for one year).

Students in department: Undergraduates: 608; Graduates: 7.

¹ *E. W. Steiniger*, Phil.; Probable Diss. title: *Field of Semantics (18 Cent.)*; *W. L. DeVoll*, Phil.; Probable Diss. title: *Field of Semantics (18th Cent.)*; *R. H. Esser*, Phil.; Probable Diss. title: *Pedagogical Field*; *S. Noble*, Lit.; Probable Diss. title: *Semantics in older German translations of Bible*.

Courses offered during the year for graduate students: Literature: Pro-Seminary: *Lessing; Schiller; Kleist*; Seminary: *Drama of Classical Period; Drama of 19th Century; Medieval Drama*. Other Graduate Courses: *Survey of German Literature; Special Problems; Research in German*. Philology: Seminary: *Wortgeschichte und Stilforschung*. Other Graduate Courses: *Introduction to Historical Study of German; Elementary Middle High German; Elements of Semantics*; These alternate with: *Advanced Middle High German; Gothic; Old High German*.

University of Pennsylvania

Full-time staff members: Profs.: *J. L. Campion, A. J. Upprall, E. Jockers, Alfred Senn, Emeritus Prof. D. B. Shumway (Special Lecturer)*. Asst. Profs.: *T. K. Brown, Jr., A. D. Klarmann*. Instrs.: *Adolph Gorr, Allan L. Rice, Herbert Peisel, Frederick A. Klemm*.

Part-time teaching assts.: *none*.

This year's changes in the full-time teaching staff: New Members: *Alfred Senn* from *University of Wisconsin*; *Frederick A. Klemm* (Grad. student, *University of Pennsylvania*). Resignations: *D. B. Shumway* — Emeritus; *David M. Cutler*.

Students in department: Undergraduates: 670 (approx.); Graduates: 50 (approx.).

¹ *Joseph Willen*, Phil.; Probable Diss. title: *Der Mann in der Grube*; *Frederick Klemm*, Lit.; Probable Diss. title: *Death Problem in Hauptmann; Herbert Peisel*, Lit.; Probable Diss. title: *Inner Form of Lessing's Drama; Elwood Disque*, Lit.; Probable Diss. title: *Problem of Generation in Hauptmann; Karl Weimar*, Lit.; Probable Diss. title: *Novalis*.

¹ Graduate students working toward Ph.D. degree who will probably finish next summer and will be available for teaching positions:

Courses offered during the year for graduate students: Literature: Pro-Seminary: *18th Century*. Other Graduate Courses: *Goethe; Modern Drama; Heine; Survey of German Literature*. Philology: Seminary: *Middle High German*. Other Graduate Courses: *Old High German; Introduction to German Philology; Early Middle High German*.

Princeton University

Full-time staff members: Profs.: *Harvey W. Hewett-Thayer, George M. Priest*. Asst. Prof.: *Hans Jaeger*. Instrs.: *Samuel B. Bossard, Bernhard Ulmer, Albert van Eerdern, Ralph Wood*.

Part-time teaching assts.: 2.

This year's changes in the full-time teaching staff: New Members: *Ralph Wood* from *Wayne University*. Resignations: *Harry Eisenbrown* went to Germany. *Alan Holske* went to the *University of Kansas*.

Students in department: Undergraduates: 446; Graduates: 2.

Courses offered during the year for graduate students: Literature: Graduate Courses with Seminary: *German Literature of the 18th Century; German Literature since the Romantic Period (with special emphasis on Stifter and Keller)*. Philology: Graduate Courses with Seminary: *Historical German Grammar. The Elements of Linguistic Science*.

Smith College

Full-time staff members: Prof.: *Martin Sommerfeld*. Assoc. Profs.: *Ann Elizabeth Mensel, Paul G. Graham*. Asst. Prof.: *M. F. Schmitz*. Instrs.: *Elisabeth Mayer, Madeleine Rowse, Marie Schnieders*.

Part-time teaching assts.: *none*.

This year's changes in the full-time teaching staff: Resignations: *Thomas A. Riley* went to *Mass. State College*.

Students in department: Undergraduates: 446; Graduates: 2.

Courses offered during the year for graduate students: Literature: *Goethe; Contemporary German Literature; 19th Century Literature; Classical German Literature*. Philology: *Old Norse*.

University of Southern California

Full-time staff members: Profs.: *George Curme, Erwin Mohme*. Asst. Prof.: *Ruth B. Day*. Instrs.: *Walter Joel, Eugene Eyman*.

Part-time teaching assts.: *none*.
No changes in full-time teaching staff.
 Students in department: Undergraduates: 277; Graduates: 14.

Courses offered during the year for graduate students: Literature: Seminary: *Seminar in the Classical Period*. Other graduate courses: Research. Philology: Seminary: *Seminar in Gothic; Old High German*. Other graduate courses: Research.

* * *

Stanford University, California

Full-time staff members: Prof.: *Bayard Quincy Morgan*. Assoc. Profs.: *Kurt F. Reinhardt; F. W. Strothmann*. Asst. Prof.: *A. E. Sokol*. Instrs.: *C. E. Byrne, Helena M. Nye, Stanley L. Sharp*.

Part-time teaching assts.: 4.

This year's changes in the full-time teaching staff: Resignation: *Clara Eberhard* — Emeritus.

Number of students in the department: Undergraduates: 494; Graduates: 6.

Courses offered during the year for graduate students: *Literaturgeschichte bis 1650; 1650-1832; Romantik bis zur Gegenwart; Deutsche Literatur der Gegenwart; Goethe's Leben; Goethe's Gedichte; Goethe's Romane; Das moderne Drama; Die deutsche Lyrik; Der deutsche Roman von heute; Märchen und Sage; Die Methodenlehre der Lit.-Wiss.; Deutsche Kulturgeschichte; Germanic Origins; History of the German Language; Gothic and Old High German; Middle High German; Old Norse; Deutscher Wortschatz*.

Note: Some of these courses are open to seniors, but all carry graduate credit.

University of Texas

Full-time staff members: Profs.: *J. L. Boysen, L. M. Hollander, W. E. Metzenthin*. Instrs. *E. Perlitz, C. V. Pollard, A. Louis, H. Wolff*.

Part-time teaching assistants: 1.

This year's changes in the full-time teaching staff: New Member: *Dr. Hans Wolff*, from *Brown University*. Resignation: *Patricia Drake*, to *Baylor University*.

Students in the department: Undergraduates: 704; Graduates: 7.

Courses offered during the year for graduate students: Philology: *Gothic Elements of Germanic Philology; Middle High German*.

¹Graduate students working toward Ph.D. degree who will probably finish next summer and will be available for teaching positions:

Vassar College

Full-time staff members: Prof.: *L. L. Stroebe*. Assoc. Profs.: *M. Schindelin, R. J. Hofrichter* (on leave 1st semester). Asst. Profs.: *H. Sasse, A. Klett*. Instr.: *E. Loeb*.

Part-time teaching assts.: *none*.

This year's changes in the full-time teaching staff: New member: *A. M. Klett*, from *Hunter College*. Resignation: *G. M. Humbert*, married.

Students in the department: Undergraduates: 244; Graduates: *none*.

University of Wisconsin

Full-time staff members: Profs.: *Friedrich Bruns, W. Freeman Twaddell, R. O. Roeseler*. Assoc. Profs.: *A. B. Ernst, Roe-Merrill Heffner, Helmut Rebder*. Asst. Profs.: *John Paul von Grueningen, Paula M. Kittel*. Instrs.: *Hermann Barnstorff, S. M. Riegel, Herman Salinger, John D. Workman*.

Part-time teaching assts.: 15.

This year's changes in the full-time teaching staff: New Members: *Roe-Merrill Heffner*, from *Harvard University*; *John D. Workman*, from *University of Wisconsin*. Resignations: *A. R. Hohlfeld* — emeritus; *Alfred Senn*, went to *University of Pennsylvania*; *Stella Hinz*, deceased.

Students in the department: Undergraduates: 1572; Graduates: 21.

¹*M. K. Gardner*, field of diss.: *Semantics*; *H. Hagemann*, field of diss.: *Goethe*; *M. C. Morris*, field of diss.: *Thomas Mann*; *P. McCarty*, field of diss.: *Volksbüchliche und gelehrte Dichtung des 17. Jahrhunderts*; *A. Schultz*, field of diss.: *Deutsch-Engl. lit. Verhältnisse im 18. Jahrhundert*; *D. C. Travis*, field of diss.: *Rilke*; *J. Reichart*, field of diss.: *Mörike*; *S. Resnikow*, field of diss.: *Fontane*.

Courses offered during the year for graduate students: Literature: *Backgrounds of German Literature; Survey of German Literature; Lyric Poetry, 1750 to the Present; German Literature of the Renaissance, Reformation, Baroque, and Aufklärung; Bibliography and Methods; German Prose Style*; Philology: *History of German Language; Middle High German; Old High German; Historical Grammar of the German Language; Seminary in Literature: German Drama of the 19th Century; Proseminary in*

Philology: *Introduction to Germanics*; Seminary in Philology: I. *Hildebrandslied*, II. *Meier Helmbrecht*.

* * *

Yale University

Full-time staff members: Profs.: *Hermann J. Weigand*, Director of Graduate Studies; *Carl F. Schreiber*; *Adolph B. Benson*; Visiting Professor *Hans Kurath*. Assoc. Prof.: *Hollon A. Farr*. Instrs.: *R. L. Bradley*, *H. S. W. Bluhm*, *H. B. Kiphuth*, *G. W. Kreye*, *W. G. Moulton*, *N. G. Sahlin*, *F. Tiller*.

Part-time teaching assts.: *none*.

¹Graduate students working toward Ph.D. degree who will probably finish next summer and will be available for teaching positions:

This year's changes in the full-time teaching staff: New Members: *H. B. Kiphuth*; *E. Prokosch*, Deceased.

Students in department: Undergraduates: 678; Graduates: 14.

¹Philology: 1; Literature: 5.

Courses offered during the year for graduate students: Literature: Pro-Seminary: *Early German Literature*; *German Literature of the 18th Century*; *Problems in German Bibliography*; *Friedrich Schiller*; *Scandinavian Literature in English*. Philology: Pro-Seminary: *Introduction to German Linguistics*; *Gothic*; *Old Norse (Icelandic)*; *Swedish*; *Swedish Literature*.



Die berühmteste deutsche illustrierte Wochenschrift
ist die

Leipziger Illustrirte Zeitung

Wollen Sie sich über Kulturströmungen, Kunst und Wissenschaft, sowie bedeutsame Tagesereignisse in Deutschland unterrichten?

Dann müssen Sie die **Leipziger Illustrirte Zeitung** lesen.

Die **Leipziger Illustrirte Zeitung** bringt alles, was Sie über Deutschland wissen wollen, systematisch nach Kulturgebieten in Bild und Schrift in bester Wiedergabe und reicher Fülle.

Verlangen Sie noch heute kostenlos und portofrei Probenummern!

**Illustrirte Zeitung, Verlag J. J. WEBER,
Leipzig C. 1, Reudnitzerstr. 1—7**

TABLE OF CONTENTS

Volume XXX

November, 1938

Number 7

— ♦ —

Hauptmann and the Prometheus Symbol, Fred B. Wahr	345
Erinnerung, Paul Forchheimer	354
Gedanken zum Roman, Arno Schirokauer	355
Richard Wagner, F. W. Kaufmann	361
Verborgen, Herman Salinger	366
The Reading Objective and the Reading Method, R-M. S. Heffner	367
Ein vergessenes deutsch-amerikanisches Scherzgedicht aus der Zeit der amerikanischen Revolution, Paul H. Baginsky	375
Eurythmy — Visible Speech, Frieda A. Voigt	377
Concerning Bugbears, Harold C. Carlson	379
Berichte und Mitteilungen:	
Sommer in Bristol, Vermont	381
Exhibition of Early German Works Relating to America	383
Wisconsin State Teachers Association	383
Meeting of the Wisconsin Chapter of the A. A. T. G.	385
Meeting of the Modern Language Teachers of Indiana	385
Bücherbesprechungen	386
Personalia	396

OUR CONTRIBUTORS

FRED B. WAHR (Ph. D., University of Michigan) is Professor of German in the University of Michigan. Professor Wahr studied at the Universities of Berlin and Munich, 1912 to 1913. From 1921 to 1936 he was Assistant Dean of Students at the University of Michigan. He is the author of "Emerson and Goethe", published in 1915, and many articles contributed to various philological and literary periodicals.

ARNO SCHIROKAUER (Dr. Phil., University of Munich) won the prize of the University of Munich for his "Mittelhochdeutsche Reimuntersuchungen" in 1920. Afterwards he was lecturer at "Die Akademie der Wissenschaften" in Leipzig. Here he wrote an essay on "Otfried von Weissenburg", and published his work on expressionist lyrics (in "Weltliteratur der Gegenwart"). He was literary adviser of the "Mirag" (Leipzig Radio Station) from 1929 to 1933. He was like-

wise librarian at the Deutsche Bücherei, Leipzig. In 1929 he published his book "Lassalle," which has been translated into English and French. Since 1933 Dr. Schirokauer has been residing in Switzerland and Italy.

FRIEDRICH WILHELM KAUFMANN, passed the State examination in the University of Bonn, 1919, and received his Ph. D. degree in the University of Chicago in 1926. Dr. Kaufmann taught in the Oberrealschule in Köln, in the Pathological Clinics in Bonn, and in the Gymnasium in Rheinbach. From 1924 to 1925 he was instructor, from 1925 to 1929 he was Professor of German in Elmhurst College, Elmhurst, Ill. He was Assistant Professor of German in Smith College from 1929 to 1931, and Associate Professor of German from 1931 to 1935. Since 1935 Dr. Kaufmann has been Professor of German in Oberlin College, and has been teaching in Middlebury School of German, Bristol, Vt. Prof. Kaufmann is co-author with Professor Hagboldt of the Chicago-Heath Series: "A Modern German Grammar," 1927; "Inductive Readings in German I," 1927; "Deutsch für Anfänger," 1930; Lesebuch für Anfänger," 1930; "A Brief Course in German," 1938. Other publications: Kaufman and Balduf, "Inductive Readings in German III," 1929; Kaufmann and Dunham, "Müller-Partenkirchen, So ist das Leben," 1935; edited K. H. Waggerl, "Brot," 1935. Articles and reviews in philological and literary magazines. Professor Kaufmann is Contributing Editor of "Books Abroad."

R-M. S. HEFFNER (Ph. D. Harvard) is Associate Professor of German in the University of Wisconsin. He is the author of "A Brief German Grammar," D. C. Heath & Co., 1931, and editor of Schiller's "Die Jungfrau von Orleans," Holt & Co, 1927. His particular fields of interest are Germanistics, Phonetics, and General Linguistics, concerning which he has published numerous articles and reviews.

IN THE NEXT ISSUE

Franz Werfel, by Wolfgang Paulsen, Memphis, Tennessee.

Lessing und Amerika, by Heinrich Schneider, Cornell University.

The Religion of Rainer Maria Rilke before his Visits to Russia, by Wolfgang K. Legner, Beaver College, Pennsylvania.

Hans Heinrich Ehler, by V. J. Lemke, University of Wisconsin.

German Composition and Conversation by C. R. Goedsche, Northwestern University.

New Hope for Learners of German, by Bayard Quincy Morgan, Stanford University.

Berichte und Mitteilungen / Bücherbesprechungen.

BACK NUMBERS of
THE GERMAN QUARTERLY
WANTED

In order to be able to fill orders from libraries and new members wishing to complete their sets of *THE GERMAN QUARTERLY*, we are most anxious to have copies of

Volume II, Number 4
[November, 1929]

Purchasing price: 50 cents plus postage.



Please mail copies to

Business Manager, *THE GERMAN QUARTERLY*
Hunter College, Kingsbridge Station, New York, N. Y.

*"The outstanding general journal of modern foreign language teaching"—
that is why nearly 3000 teachers of German, French, Spanish or Italian in
schools and colleges, and more than 1000 school, college and public libraries,
subscribe to . . .*

The Modern Language Journal

Published by the National Federation of Modern Language Teachers

8 issues a year, October to May, inclusive

(Publication date, the 15th of months named)

Up-to-date and authoritative material on methods, materials, research,
publications, and textbooks in the field

\$2.00 a year; foreign countries, including Canada, \$2.50, payable in advance

Sample copy on request

THE MODERN LANGUAGE JOURNAL

284 Hoyt Street

Buffalo, N. Y.

*"Every Teacher of German, French, Spanish or Italian Needs
The Modern Language Journal!"*

*"VOCATIONAL OPPORTUNITIES FOR FOREIGN LANGUAGE STUDENTS," by Schwartz, Wilkins,
and Gove, a report issued under the auspices of the National Federation of Modern Language
Teachers, is a frank and honest answer to the vocational phase of the question: "What is the prac-
tical value of modern foreign language study?" Also, "A BASIC FRENCH VOCABULARY." Each
of these pamphlets is obtainable from the office of the "Journal". Price, 25 cents postpaid, payable
in advance.*